Año XXIX—Nº 444—Tomo XXXI BUENOS AIRES, DICIEMBRE 31 DE 1909 Serie 2ª—Nº 64

EL MONITOR DE LA EDUCACIÓN COMÚN

ÓRGANO DEL CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN

DIRECTOR: ALBERTO JULIÁN MARTÍNEZ.

Federalismo y educación

I.

No es nuestro deseo referirnos al concepto político de unitarismo y federalismo. Pensamos que, en ese terreno, la discusión no está agotada, pero será siempre inútil: nuestro federalismo *sui generis*, como toda cosa que nace de la tierra, sea bueno ó malo, en su propia existencia tiene la causa y el fin de su existencia. Renovar á diario la discusión, como se hace á menudo confundiendo la *unión nacional* con la *tendencia unitaria*, ó argumentando con el *centralismo* de nuestros gobiernos para probar que no somos federales, es alzarse contra los hechos para demostrar la belleza de las teorías.

Las teorías unitarias son muy bellas: económicamente darían un gobierno más barato y una administración más simple, es decir, menos impuestos; socialmente unificaría más rápidamente la raza, la cultura, las leyes, la justicia; políticamente, evitaría que las provincias fueran otros tantos feudos, en poder de camarillas impúdicas. Este ha sido y continúa siendo el defecto capital de los unitarios, á saber: suponer que las instituciones de un pueblo pueden ser el fruto de la lógica fría y del silogismo elegante.

El mismo Alberdi, — que nos veía federales, confunde, en sus "Bases y Puntos de partida" (la obra inmortal de nuestra sociología política)—los factores que contribuían á la *unión nacional* con aquellos que podían influir para un *gobierno unitario*, y los engloba en la misma enumeración. Tal error ha sido repetido por

otros escritores, entre los cuales abundan, también, los que confunden *centralismo* con *unitarismo,* cuando el primero es gravitación de influencias, dentro de la autonomía, y el segundo carencia absoluta de autonomía.

La federación (de *foedus, foederis,* que significa *unión*) no es otra cosa que una asociación de personas políticas autónomas; y dentro de semejante asociación la tendencia centralista consiste en la liga de las tendencias predominantes en todos los Estados, para asegurar el éxito de un partido en toda la Nación. La federación en todo país rico y grande tiene que ser centralista, puesto que la influencia mayor en el gobierno general refluye sobre cada entidad local, y los hombres como los partidos buscan aumentar su poder asegurando su influencia en el mayor número de Estados.

Por otra parte el centralismo se impone también en la administración y en la Ley, sobre todo en nuestro país, donde las reformas, los progresos y las iniciativas van de la Capital al Interior. Este centralismo no implica un ataque al sistema federal, sino cuando se impone á un Estado una situación política que no desea, — fenómeno que en la federación es poco frecuente, y que en el unitarismo es común. En efecto, ¿qué haría un gobierno argentino bajo el sistema unitario? Lo que hicieron nuestros gobiernos unitarios en todas las ocasiones: mandar á las provincias funcionarios y tropas; imponerles el gobierno de personas extrañas; barrer toda influencia local y sembrar la discordia á los cuatro vientos.

Nuestras intervenciones de antaño y ogaño, son casos de gobierno unitario. El interventor se hace gobernador; sus secretarios, ministros; sus tropas, policías; sus empleados metropolitanos, funcionarios de toda laya; bajo el pretexto de la imparcialidad, se elimina cuidadosamente á todos los hombres de la provincia intervenida. Nuestros pueblos se indignan, — hoy como antes, — de estos atropellos, y los fracasos lamentables que los unitarios han tenido siempre en el poder, demuestran que el procedimiento y el sistema repugnan á nuestra índole.

En cambio, las leyes centralistas, la influencia centralista, la concurrencia nacional en todo, se acepta, se aplaude y se pide, — porque en nuestro criterio instintivo, en nuestro sentido político más íntimo, la nación puede pedirnos contribuciones; puede darnos lo que necesitamos; puede fundarnos escuelas; puede hacernos puentes y caminos, ferrocarriles y muelles, — pero no puede, no debe mandarnos nuestros magistrados, nuestros funcionarios, nuestro gobernador, lo que significa *nuestra autonomía.* Una frase típica, que se la oí á un político de mi tierra, traduce nuestro concepto actual de la autonomía: "que elija entre los nuestros!" Es decir, ya que el gobierno nacional quiere que la Provincia le responda, le responderá con cualquier combinación y bajo cualquier disfráz, aún amalgamando las tendencias locales más opuestas; pero á condición de que el gobierno nacional consulte las tendencias generales; á condición de que elija entre aquellos que la provincia quiere. Siempre que no se ha hecho de este modo, se ha dejado el suelo preparado para los días de luto, que más tarde ó más temprano, han llegado irremediablemente.

II.

Si nuestro país es federal en su organismo político, es porque lo es orgánicamente en su vida económica y en su vida social. Cada región de él, desde la época del coloniaje, concentraba en una ciudad ó pueblo (más tarde capital de la provincia) sus vías de tráfico mercantil, de hombres y cosas. Este régimen regional establecía á su vez las vías de su tráfico, buscando la comunicación con los grandes ríos, para llegar al gran portón de la República, el Plata. Puede decirse así, que en la vida económica y social, el pueblo argentino presenta desde sus orígenes la verdadera fórmula del federalismo, es decir, sistemas autónomos regionales de producción y vida, cada uno de los cuales es, á su vez, rueda ó resorte del gran sistema nacional, en que todos se conexionaban y unificaban por la influencia siempre notable de la cabeza del Sistema Litoral, Buenos Aires.

Dado que, en las primeras épocas, el tráfico se hacía sin vías artificiales (ferrocarriles y canales) y solamente por vías naturales (ríos y pampas), es lógico que la unión de las provincias ha sido un resultado de la convergencia de los ríos y los caminos más fáciles, hacia el Plata y Buenos Aires. El declive general del suelo argentino, de Oeste á Este y de Norte á Sud, hace que converjan las aguas, las sendas, las cosas y los hombres hacia la hoya gigantesca del Plata.

Climas diversos, razas distintas, costumbres, sentimientos é ideas regionales y autóctonos, se han confundido así, por la fuerza del factor natural y político, para formar la Nación Argentina, fuerte y unida por ley física más que por ley moral, indestructible en el todo y en las partes por la maravillosa unidad de su territorio, cuyas fronteras han sido marcadas sin violencias y sin conquistas, por la voluntad libre de los pueblos y por las leyes inmutables de la naturaleza.

Todo ello demuestra que nuestro federalismo no es ni puede ser contrario á la unión nacional; que el centralismo puede ejercerse en cierto límite con justicia, cuando se funda en las necesidades del país y en la voluntad de los pueblos.

Y es por ello que, en muchas materias, ó en casi todas, nuestra constitución es centralista y federal, todo ello al mismo tiempo y sin contradicción. Centralista, cuando dispone que los códigos civil, comercial, penal, de minas, serán dictados por el Congreso Federal para todo el país; cuando dispone que los planes de instrucción general y universitaria serán dictados por el mismo Congreso Federal; que el Ejército, la Marina, las Rentas Nacionales, son cosas sujetas á la autoridad exclusiva del gobierno federal.

En cambio, la instrucción primaria, las leyes procesales, las rurales, las de patentes y sellos, etc., son cosas sujetas á la autoridad local.

El federalismo de nuestra constitución es, como hemos dicho, *sui generis,* propiamente nuestro, y la organización que de él ha surgido presenta la perfección y la armonía de las grandes obras y los grandes sistemas de la naturaleza.

III.

La educación no debe ser federal ni unitaria, local ni centralista, en un sentido político, pues la única política que cabe en materia educacional es la del *nacionalismo* de la enseñanza en todos sus grados y en todos los ámbitos del país.

Pero nuestra educación, dada por la Nación ó por las provincias, debe ser *federal* en un sentido científico. Un país tan vasto, con tantos climas, producciones y condiciones de vida, debe preparar á sus ciudadanos para que lo sirvan, trabajen y prosperen, de acuerdo con las necesidades regionales, sin descuidar por eso los vínculos morales de la nacionalidad.

La inmensa mayoría de la población de un país, vive y muere en la región en que ha nacido. En ella está su historia toda entera; sus dolores y sus triunfos, sus necesidades y sus esperanzas, y es lógico pensar, entonces, que, la población de cada región de un país, debe recibir aquella enseñanza que sea más conveniente á la colectividad regional y nacional.

Esta enseñanza daría, por otra parte, á cada provincia, los medios de aprovechar sus naturales recursos y de combatir las deficiencias y males de la economía local. No en sentido moral, sino en sentido económico y científico, la enseñanza debe ser federal.

Las provincias llanas, agrícolas y ganaderas, deben preparar á sus hijos, convenientemente, para que sean competentes en los trabajos y empresas que son la fuente de la riqueza en la región. Combatir la rutina en las industrias; preparar al obrero nacional para que pueda ser tan bueno ó mejor que el extranjero; enseñar lo que el país necesita como esfuerzo inteligente de sus hijos en cada región y en cada clima, he ahí fines muy grandes de educación federal, que contribuirían, también, á la grandeza moral del país.

IV.

La enseñanza objetiva aconseja la propia observación del alumno como mejor procedimiento para desarrollar sus aptitudes mentales en general. Debe combatirse todo sistema que consista en dar ideas hechas; debe buscarse que la idea, lo mismo que la emoción y el impulso, nazca en el espíritu del niño por la propia energía, en contacto con las sugestiones de la naturaleza. El mejor maestro es el que sabe dirigir las iniciativas del niño; llamar su atención sobre los hechos; hacerle entender que la ciencia no es el conjunto de fórmulas abstrusas conglomeradas en los libros, sino la vida misma de las cosas y los séres, vistos y entendidos por nuestra inteligencia.

De esta manera, cada ser inteligente hace su propia ciencia de la vida; concibe los grandes conceptos, las leyes universales y la propia conciencia, y con esa concepción personal y propia, que se inicia en la adolescencia y termina con la juventud, se hace todo el viaje de la vida, pudiendo afirmarse que es casi imposible que los conceptos fundamentales y la íntima percepción de las cosas varien en los hombres después de la juventud.

La ciencia que se bebe en los libros no siempre lleva el calor y la elocuencia de la ciencia dispersa en la vida de los seres y las cosas. Es por eso que nos enseña más Verne con sus novelas y Flammarión con sus brillantes descripciones del cielo, que los tratados fundamentales y las matemáticas aplicadas á la astronomía.

El niño, del mismo modo, aprende más y mejor viendo moler la harina, que estudiando la historia del grano de trigo. Cada localidad, cada rincón del mundo, tiene en su ambiente y en su vida las cosas, las leyendas, los recuerdos y los trabajos necesarios para infundir al niño el instinto de la percepción de las cosas.

Preguntad al 90 o|o de los niños de nuestro país quién fundó y en qué época el pueblo en que nacieron y frecuentaron la escuela primaria, y no sabrán responderos. Los anales, los recuerdos, la topografía local, la industria y la vida local, son los elementos insustituibles de una verdadera enseñanza objetiva. En este sentido en-

tendemos será útil y provechosa una educación federal.

En pueblos azotados por el paludismo ó la tuberculosis ó la lepra, ¿qué mejor enseñanza de la higiene que el estudio de la manera de preservarse de esos terribles males?

En pueblos escasos de agua, donde las sequías frecuentes imposibilitan casi el desarrollo de la riqueza y estancan la vida general, ¿qué enseñanzas más útiles de botánica que el estudio de la influencia de los vegetales sobre la atmósfera y el suelo? ¿Qué enseñanza más útil de la física, que el estudio de las aguas y su distribución?

La historia y la geografía, y el idioma nacional mismo, pueden estudiarse desde un punto de vista local, en cuanto al campo de observación que maestros y alumnos deben explorar y conocer.

Revolver el archivo del viejo Cabildo; buscar y copiar cartas y documentos interesantes; leer las historias locales y hasta, si se quiere, interrogar á los supervivientes, serían tareas no sólo útiles á la cultura nacional, sino altamente convenientes como desarrollo del criterio y del juicio, que en la historia desempeñan la suprema función, lo mismo que en la vida en general. La geografía sobre el *mapa* no tendrá jamás la fuerza intuitiva que podría tener sobre el terreno. Ejercicios convenientes de cartografía, para que el alumno trate de bosquejar en el papel lo que ha visto y medido por sí mismo; la descripción geográfica de la ciudad ó pueblo y sus adyacencias; el estudio de bosques y llanuras, cerros, arroyos, ríos, tierras, aguas, población, industria y comercio locales, sería sin duda un instrumento de educación sana y enérgica, muy superior á la descripción escueta de países remotos ó á la repetición mecánica de datos estadísticos, que á veces son datos que tienen medio siglo de edad, como los de algunas geografías europeas sobre nuestros pueblos americanos. La escuela primaria, que debe ser ante todo, nacional, puede y debe ser también federal, en el sentido docente y científico.

No es que pretendamos que ella fomente espíritu de localismo, mal que ya está desterrado de nuestros sen-

timientos, sino que deseamos que ella enseñe á ser ciudadano del país y habitante útil y progresista de la región.

No bastan los establecimientos especiales, las escuelas de minas ó de agricultura, para dar á todo un pueblo las enseñanzas convenientes á su vida y su progreso. Es preciso que las direcciones docentes impongan al maestro el plan de salir al sol á buscar la forma más útil de servir al país, y que las escuelas ambulen sobre el suelo de la patria buscando en él lo que sea útil y bueno para alimento del espíritu del niño y para el porvenir del pueblo y de la raza. ¿Qué cosa más bella é instructiva para un niño, que el estudio de un bosque, con los infinitos seres que lo pueblan? ¿Qué cosa más interesente que el estudio de un arroyo, con su curso variado, sus márgenes floridas? ¿ Qué cosa, por fin, tan moral y elevada como el trabajo mismo, en las faenas agrícolas y rurales que pueda visitar, en las industrias y las labores que pueda ver, dirigido por su maestro, en una, como fiesta y paseo, lección ambulatoria y agradable?

V.

La falta de estudio y de observación, que en general ha presidido todas nuestras reglamentaciones docentes, ha sido, sobre todas las cosas, funesta en materia de instrucción pública.

Las copias serviles de planes y programas extranjeros, de reglamentos y disposiciones exóticas, nos han privado de indagar nuestras propias necesidades y conveniencias y hasta de aprovechar los elementos propios de la cultura argentina para difundir la ciencia argentina.

El autoritarismo español, tan arraigado en nuestros hombres, ha hecho de nuestros colegios de enseñanza secundaria, unos institutos de uniformidad militar, con idénticos planes, los mismos horarios, las mismas reglamentaciones, para los más diversos climas y latitudes.

Las direcciones docentes resultan poco menos que inútiles, pues como los reglamentos todo lo han previsto y ordenado, el Director resulta un simple comisario, ejecu-

tor pasivo. Las iniciativas, á veces felices, que podrían influir en los progresos de un instituto, chocan con los Reglamentos y no pueden realizarse. Tal imposibilidad de acción y de iniciativa, infunde un natural desaliento, y termina el mejor intencionado por dejarse estar y seguir la rutina, ya que todo esfuerzo autónomo se considera insubordinación y falta de respeto.

El Colegio Nacional de Jujuy, que por lo común no tendrá cien alumnos, se rige así por los mismos reglamentos, planes y programas que los colegios de Buenos Aires, que tienen generalmente de cuatro cientos á mil ó más alumnos. ¿Es posible que semejante sistema pueda dar buenos frutos? ¿Se ha pensado jamás en nuestro país en dejar á cada colegio la libertad necesaria para realizar su obra propia, individual y autónoma?

La uniformidad más completa; la reglamentación prolija y autoritaria; los planes idénticos para las más diversas regiones, han imposibilitado por completo toda iniciativa y han cohibido el desarrollo natural de los centros de cultura, de tal manera que nuestros institutos docentes carecen de *personalidad propia;* no se distinguen ni en su prestigio, ni en sus disciplinas, ni en el concepto que cada uno tenga de su misión y de su sistema, pues con el exceso de reglamentación *no les está permitido tener concepto de su misión ni desarrollar un sistema propio.* Es, en resumen, el autoritarismo español, el exceso de reglamentación, el fanatismo por la ley y por el reglamento, lo que entorpece ó más aún, imposibilita en absoluto la expansión libre y enérgica de la iniciativa, la acción y el entusiasmo de directores y maestros.

VI.

La falta de examen, de análisis y de criterio práctico en los que dirigen la instrucción pública nacional y la rutina de los colaboradores que todo lo hacen, han entorpecido y evitado la aplicación de principios tan sanos, enérgicos y morales como el de autonomía, á nuestros institutos de enseñanza.

El funcionario metropolitano, reproducción fiel del mandón español del coloniaje, por sí ó por interpósita persona, dicta una ley, decreto, programa ó reglamento, con la intención acérrima de que se cumpla estrictamente desde Jujuy hasta Bahía Blanca.

Trátase, *verbi gratia,* de un Programa de Física, y los detalles más mínimos, las preguntas una por una, salen de la cabeza privilegiada del magistrado ó del *ad latere,* generalmente copiando el índice de uno ó varios libros. Resulta así que cada profesor de física debe seguir en todo el país, servilmente, el citado programa. Pero á lo mejor, los gabinetes no tienen los indispensables aparatos, y se recurre á la descripción y el dibujo, mientras se piden los aparatos, que llegarán cuando el programa anterior ha sido modificado.

El profesor carece así hasta de toda oportunidad de tener iniciativas. Mero repetidor de un programa generalmente absurdo é irrealizable, ó sigue la pauta oficial y sacrifica su prestigio y la preparación de sus alumnos, ó abandona la pauta, enseña como quiere y como conviene, y queda á merced de la buena voluntad de los inspectores, que nó raras veces son ex-profesores fracasados.

Lo antedicho no significa, por cierto, que las autoridades no deban dictar programas. El programa es necesario y cierta uniformidad es conveniente. Pero, para que los profesores puedan hacer enseñanza personal y entusiasta, los programas oficiales deben ser sintéticos, como son los de las escuelas de comercio, y el programa analítico, detallado, debe ser proyectado por el profesor de la asignatura, aprovechando todos los materiales de estudio y de observación que el instituto y la localidad les puedan proporcionar.

De esta manera podría hacerse enseñanza objetiva; podría la escuela aplicarse útilmente al estudio de las más interesantes cuestiones de la economía local; los institutos docentes acumularían materiales para la ciencia argentina; fomentarían los progresos; difundirían su acción inteligente y progresista y serían, en fin, organismos vivos de las sociedades á que sirvan y no simples escaparates de ciencia dogmática y ridícula.

Cimentar el prestigio de la cátedra secundaria, abriéndola al pueblo todo para difundir conocimientos útiles; hacer que el pueblo mismo pueda ver en qué medida le es útil un instituto por las iniciativas que divulgue y las verdades que enseñe; permitir á cada cuerpo docente que organice y reglamente el propio instituto, sería crear entre todos los del país la emulación más noble, que nace de la libertad bien entendida, y sacudir en algo siquiera la soporífera atmósfera en que viven nuestros colegios con la rutina española de la minuciosa reglamentación y el autoritarismo insolente.

VII.

El personal docente de nuestro país ha sido objeto de las más duras é injustas críticas, y ha llegado á atribuírsele el pretendido fracaso de nuestra enseñanza en general.

Nuestro personal docente no es inferior, sin embargo, al de los mejores países del mundo. Compuesto casi en su totalidad por universitarios y profesionales distinguidos, reune á las ventajas del saber en general, aquellas que derivan de la cultura social y el dón de gentes, de que carecen á veces en absoluto algunos grandes maestros europeos (y todos los chicos). Si el profesor argentino se achata y se abandona, la culpa es de los reglamentos que lo encadenan.

En todos los órdenes de la actividad humana, la libertad es la única palanca que centuplica las fuerzas; crea el estímulo; desarrolla iniciativas y fomenta la conciencia de la responsabilidad.

Y no es posible concebir que un profesor sea plenamente responsable de su curso, cuando no ha tenido libertad para concebirlo y dictarlo; cuando no ha podido hacer otra cosa que seguir el programa oficial, casi siempre impracticable. Es por eso que, comúnmente, el profesor halla justas excusas de las malas clases en los malos programas que se le impusieron. La falta de libertad, de autonomía didáctica y disciplinaria, es uno de los males hondos y corruptores de nuestra enseñanza en general.

Es preciso podar y cortar sin lástima en planes, reglamentos y programas. Es preciso que cada instituto tenga en su dirección y su cuerpo docente, la entidad gubernativa propia y autónoma. Que cada instituto, sirviendo á una región del país, haga con el tiempo su fisonomía y su prestigio, y que, cumpliendo todo un programa mínimo, de cultura general y extensiva, sea libre de desarrollar cuantos programas conciba de cultura especial é intensiva, que es la más útil al desarrollo de la ciencia nacional, de las aptitudes propias y de las iniciativas fecundas.

La única manera de cultivar una cultura propia y de crear hombres independientes, consiste en estimular la libre iniciativa.

Un instituto debe tener un espíritu tradicional, formado esencialmente por las normas de su conducta con respecto al educando y á la sociedad, y la única manera de conseguir que nuestros colegios creen y cimenten un prestigio moral y una fama científica, consiste en dejarles en libertad de hacer, iniciar, concebir y gobernarse á sí mismos.

Tales procedimientos de autonomía, que en el orden universitario llegan hasta la elección democrática de los cargos y honores, son los grandes estímulos de la acción y verdaderos acicates de las luchas altruistas. Solamente respirando el ambiente sano y enérgico de la libertad, podrán nuestros profesores sentirse dueños de su misión é íntegramente responsables de su conducta, y podrán, también, los directores, demostrar sus cualidades y su saber, creando y obrando dentro del interés general y del interés especial de cada escuela.

Todo sistema que, como los actuales, contrarie estos grandes principios de autonomía y libertad, conspira contra la futura grandeza de nuestro país, contra las instituciones fundamentales que lo rigen y contra la energía de la raza que se está formando.

La libertad con sus peligros y sus dolores es mil veces preferible á la esclavitud dorada, y este pensamiento viejo y exacto es aplicable con extremo rigor á nuestra instrucción pública, en que todo es esclavitud para alumnos, profesores y directores.

El funesto error de que los colegios nacionales preparen para la Universidad, quedaría totalmente corregido cuando por las diversidades de su plan, cada colegio diera una enseñanza regional é intensificada. Las universidades veríanse obligadas, como ya lo hacen algunas facultades, á tomar exámenes de ingreso, ó incluir en sus planes algunos cursos preliminares á los altos estudios. Una y otra enseñanza giraría, entonces, en su esfera propia, sin pérdidas de tiempo ni de energías, y la enseñanza de los colegios nacionales *serviría para algo,* mientras actualmente *no sirve para nada,* salvo en los pocos casos en que el alumno inicia y termina una carrera universitaria.

No cometamos el error funesto de uniformar cosas que deben ser naturalmente diversas. Que cada ser, como cada cosa, como cada corporación ó instituto, adquiera y desarrolle su personalidad propia y libre, que así se educa á sí mismo el hombre en la vida, el salvaje en los bosques y el buscador de perlas en el fondo del océano.

Habrá, lógicamente, con el tiempo, institutos secundarios que conquistarán un prestigio universal; será un orgullo haber salido del colegio tal ó del colegio cual. Habrá algún otro desacreditado ó desgraciado... pero es preferible ésto á que *todos* sean, como hoy, verdaderos sepulcros, y no pocas veces refugio de camarillas, sin prestigio ni autoridad moral.

En cada clima, en cada colegio, en cada región, debe darse la cultura general argentina, pero debe darse también la cultura regional específica y práctica, con autonomía docente y disciplinaria de cada *claustro* de profesores y directores, para que la opinión juzgue la obra propia de cada educador y el aplauso estimule y la crítica justa desaloje á los incompetentes ó inmorales.

La libertad es la médula de nuestra civilización y la gran palanca de la ciencia y de la vida....

ERNESTO LEÓN O'DENA

Buenos Aires, Diciembre de 1909.

Didáctica

"LA ACTIVIDAD ES UNA LEY DE LA NIÑEZ" (1)

a) Acostumbrar al niño á obrar.
b) Educar la mano.

I

1. Entre los principios fundamentales de la didáctica, éste ocupa el primer lugar. Su origen es muy antiguo é injustamente se atribuyó á Pestalozzi su paternidad. Lo formuló y explicó por primera vez el padre fundador de la didáctica, J. Amos Comenio, quien le dedicó todo un capítulo de su magnífica obra.

"A los niños les gusta siempre hacer alguna cosa, pues la sangre joven no puede quedar quieta mucho tiempo. Y esto está muy bien (dice Comenio). Por esto nunca debe prohibírseles sino, al contrario, proporcionarles ocasiones para que tengan siempre algo que hacer.

Dejémoslos convertirse en verdaderas hormiguitas que contínuamente se muevan, anden, corran, busquen, arrastren, envuelvan y desenvuelvan. Y para que hagan juiciosamente lo que deben hacer, es menester que les ayudemos, que los enseñemos, que juguemos con ellos sin avergonzarnos de sus niñerías... Cuando el niño queda siempre quieto, es mala seña. Al contrario, su incesante actividad es el indicio seguro de que tiene el cuerpo sano y el ánimo bien dispuesto..."

(1) Capítulo de un libro en preparación.

Comenio sigue analizando el proceso del desarrollo de esa "natural actividad del niño" y llega á establecer una escala sistemática, aunque no muy metódica, de procedimientos que el educador debe emplear para *dirigirla* y ponerla al servicio de la educación. Corresponde la primera clase de ejercicios á la madre, siendo ella el primero y exclusivo educador del niño en la primera infancia. Sólo á la edad de seis años debe intervenir el maestro.

"La actividad natural" del niño, según Comenio, no implica simplemente que él ha de jugar á cada momento, sino que en todas ocasiones ha de estar en actividad todo su ser, todas sus facultades.

El ilustre pedagogo alemán Froebel hizo de este principio el eje central de su sistema de educación, y revolucionó la pedagogía con su sublime doctrina de los "jardines de infantes''. Sin embargo, fuera de los froebelianos, son pocos los educadores que saben atribuir á esta ley psicofisiológica de la niñez toda la importancia que merece.

2. La palabra "actividad" debe considerarse aquí en el sentido más amplio. Como antítesis de la inercia, de la inmovilidad, de la muerte. Es la ley de la vida. De la vida fisiológica y psíquica de la humanidad. Algo más: Yo me atrevo á decir que es la ley biológica fundamental que rige la vida vegetal y animal en todas sus manifestaciones.

Todo es movimiento en la naturaleza; todo es actividad. Sólo es cuestión de graduación. Nada más. Cuando el niño nace á la vida, su primera manifestación es el movimiento. Movimiento externo de músculos (brazos, piernas), é interno en forma de gritos. Es una actividad embrionaria que obedece á impulsos fisiológicos y psicológicos inmutables. Por lo tanto es una necesidad orgánica imprescindible.

3. Los impulsos que motiven los movimientos y, por consiguiente, la actividad contínua del niño, pueden ser clasificados en *físicos, morales* y *reflejos.*

Los impulsos físicos nacen generalmente de la acumulación de un exceso de energía nerviosa ó muscular

que trata de gastarse en alguna forma. De ahí la necesidad del ejercicio, del movimiento, de la actividad. Impedir esa actividad, sería violar una de las leyes fundamentales de la fisiología humana.

La otra clase de impulsos tiene por origen alguna idea, algún pensamiento que tiende á objetivarse, á exteriorizarse, á realizarse. Es más un fenómeno psíquico que fisiológico. De ahí su nombre de impulso mental ó intelectual.

Los impulsos reflejos consisten en una excitación nerviosa seguida de una contracción muscular que puede tener por causa bien un estímulo externo, bien una acción expontánea de los centros nerviosos.

Toda clase de actividad infantil cuya causa inicial fuera un impulso físico ó reflejo es, en su principio, irreflexiva, involuntaria é inconsciente. Sólo la actividad motivada por impulsos mentales es consciente por que es voluntaria.

Al principio el niño carece de actividad física voluntaria. Todos sus movimientos son inconscientes y sin gobierno. Mueve los dedos, los brazos, las piernas, sin conseguir colocarlos en un lugar determinado.

Este fenómeno se explica fácilmente: careciendo el niño de voluntad y no estando aún en condiciones para gobernar los movimientos de sus músculos, su actividad es totalmente irreflexiva. Necesita una larga serie de ejercicios y experiencias para llegar á dominar sus movimientos.

4. A medida que el niño va desarrollándose y adquiriendo habilidad en sus movimientos musculares, aumenta su actividad fisiológica y psíquica. De ahí su inclinación irresistible hacia el *juego* que es la actividad voluntaria y consciente que más desgaste de energía nerviosa y muscular le ocasiona.

El juego es la primera etapa de una actividad infantil intensa. Y también el más eficaz y seguro medio para desarrollar sus miembros, sentidos y órganos.

Muchos padres y maestros desconocen el papel del juego en la formación del cuerpo, de la mente y del carácter del niño. Tachan de mal hábito esa inocente é

importantísima actividad. Cuando no la prohiben por completo, la censuran acerbamente. Es un gravísimo error. El niño juega no tan sólo porque quiere si no porque debe jugar. La naturaleza le obliga á hacerlo. Es ésta una necesidad tan orgánica como la necesidad de comer, de beber, de dormir y de respirar.

El juego instruye y educa á la vez. Desarrolla las facultades mentales y forma hábitos. Estoy seguro que el niño adquiere más y mejores conocimientos y ejercita más sus órganos y sentidos en los primeros seis años jugando, que después, en los seis grados de la escuela primaria, estudiando.

Esta no es una afirmación paradojal ni aventurada. La primera infancia es incomparablemente más rica en impresiones que la segunda. Los niños, en esta época, experimentan y aprenden mucho más. La actividad es múltiple y compleja: corren, arrastran, gritan, construyen casitas, amontonan tierra ó arena, levantan muros, enlazan animales, fabrican pan, amansan caballos, pintan, dibujan, siembran, hacen caminos, lavan ropas, revocan paredes, hacen fuego, cazan, construyen molinos, montan á caballo, pasean en coche, viajan en vapores, etc.

¿Qué significa esta actividad tan variada y compleja? ¿No es ésta una enseñanza metódica y útil?

Indudablemente. Los hábitos y conocimientos que adquieren los niños en sus juegos son más valiosos que toda la sabiduría de los libros escolares.

Mediante los juegos se adquiere el dominio y el gobierno de los músculos. Se desarrollan los órganos, los sentidos y las diversas aptitudes. Se vigorizan el sistema nervioso, el cerebro y el entendimiento. Se ejercitan las facultades imitativas, inventivas y perceptivas. Se desarrollan las facultades adquisitivas y se avivan las elaborativas y reflexivas.

5. Resulta de aquí que "la ley de la actividad infantil" es general; se aplica igualmente á la vida biológica y psíquica del niño.

Los que intentaron circunscribir sus efectos sólo al desarrollo físico, no la comprendieron. Cuando las fa-

cultades físicas son activas, lo son también las intelectuales y morales.

En el orden pedagógico y didáctico, este principio se aplica sin restricción alguna. El educador que trata de coartar la actividad expontánea de sus discípulos, no entiende su profesión. Obra contra la naturaleza. Su misión es dirigir con jovialidad y alegría esa actividad, sin imponer jamás tareas penosas á los alumnos ni obligarlos á permanecer inmóviles durante las clases.

La quietud, la falta de movimiento y actividad, es una mala seña. No significan orden y disciplina sino falta de expontaneidad, inercia, embrutecimiento.

El orden no implica silencio sepulcral sino actividad ordenada. Es decir: el orden de la vida no el del cementerio. La disciplina terrorífica no educa sino forma rebeldes, espíritus subversivos. El maestro de vocación nunca aspirará á ejercer un poder despótico sobre sus alumnos. La fuente de su disciplina será la simpatía, el cariño, no el terror. La autoridad sin cariño, sin amistad y aprecio, degenera fácilmente en tiranía, en despotismo escolar.

6. Si se quiere *educar* á la niñez *instruyéndola,* el primero y más importante requisito de una buena clase, ha de ser la animación, la alegría, la jovialidad, la vida intensa, expansiva.

Los maestros que sepan ajustarse á este requisito primordial, en sus clases, educarán á los alumnos. Los otros los mortificarán. Los primeros formarán hombres sanos, prodentes, juiciosos. Los otros prepararán hipócritas, apáticos, taciturnos, misántropos.

La acritud del carácter del maestro influye enormemente en la formación del carácter y el temperamento de los discípulos. Es por esto que los niños que han tenido la desgracia de vivir algunos años en contacto ó bajo dependencia de maestros malos, irascibles, impulsivos ó neurasténicos, conservan en su alma la acritud del carácter, la tristeza ó la melancolía que les han sido transmitidas en las clases, en lugar de buenos hábitos y sana instrucción.

II.

7. El principio "la actividad es una ley de la niñez" tiene dos cláusulas: 1ª "Acostumbrar al niño á obrar". 2ª "Educar la mano". Una es deducción de la otra, y ambas son la aplicación práctica del principio fundamental de la "actividad".

El juego es una actividad consciente que se vá transformando poco á poco en acción productiva ó *trabajo*. El maestro, para "acostumbrar al niño á obrar", no tiene más que metodizar esa actividad (el juego) á medida que ván desarrollándose la voluntad y el entendimiento de los niños. Para esto tendrá que ajustarse á un plan rigurosamente metódico.

La naturaleza infantil le indicará el camino que ha de seguir: los primeros juegos serán de construcción y modelado. Construcción de juguetes sencillos, de casitas ó cualquier otra forma arquitectónica.

Esta clase de actividad durará mucho tiempo. Los niños adquieren, mediante ella, destreza física y habilidad mental.

Para la educación de la mano, Froebel propone una escala graduada de juegos metodizados. Van acompañados de canciones alusivas que despiertan el interés y facilitan los ejercicios y el trabajo corporal y mental de los niños.

8. Cuando los niños han adquirido cierta destreza manual, conviene substituir parte de sus juegos por trabajo manual sencillo y atractivo. Se va á ir alternando el juego y la labor manual. Así van á acostumbrarse los niños al trabajo productivo. Y como la mano es el órgano principal de la labor y destreza manual, conviene seguir una serie de ejercicios especiales para educarla, vigorizarla y dotarla de suficiente habilidad.

La habilidad manual es indispensable, no sólo en los trabajos prácticos sino también en los escolares. Para la educación de la mano bastarán dos clases de ejercicios metódicos: los juegos froebelianos y el dibujo.

Los ejercicios de dibujo serán sencillos y graduados: Los primeros pasos no serán de contornos y forma sino

de líneas verticales, horizontales, oblícuas, quebradas y curvas.

Debe insistirse especialmente en los ejercicios con líneas curvas y combinadas por ser las más comunes en los objetos. Raras veces se encuentra en la naturaleza líneas rectas; la forma de casi todos los cuerpos es representada por líneas curvas. Es muy fácil pasar de éstas al dibujo de contornos y, en seguida, á la *escritura*.

RESUMEN

1. El principio "la actividad es una ley de la niñez" fué formulado por primera vez por el pedagogo moravo J. Amos Comenio, quien le dedicó un breve capítulo de su "Didáctica Magna".

Froebel lo elevó á la categoría de doctrina escolar é hizo de él el eje central de su sistema de educación.

2. La palabra "actividad" tiene aquí significado muy amplio. Comprende todo lo que sea movimiento, sensibilidad, vida.

Los primeros movimientos del niño, al nacer á la vida, son externos (de brazos y piernas) é internos en forma de gritos.

3. Los impulsos que motivan los movimientos, es decir, la actividad infantil son: físicos, mentales y reflejos.

4. La "actividad" se manifiesta primero bajo forma de movimientos musculares. Luego como juegos.

Los juegos educan é instruyen.

5. La ley de la "actividad natural del niño" se aplica sin restricción alguna, tanto á la vida biológica y psicológica, como en la enseñanza y la educación.

El maestro que no la respeta obra contra la naturaleza.

6. En la enseñanza, el primero y más importante requisito de una buena clase ha de ser la animación, la alegría, la jovialidad.

De este punto de vista, el maestro-esfinge es tan perjudicial como el despótico y avasallador.

7. Las cláusulas "acostumbrar al niño á obrar" y "educar la mano" son la aplicación práctica del prin-

cipio fundamental de la "actividad infantil". Para formar el hábito de trabajo, es necesario metodizar y graduar los juegos de los niños aplicándolos á los trabajos manuales.

8. La educación de la mano se consigue mediante los ejercicios metodizados, el dibujo lineal y de formas, y por fin la escritura.

DR. JUAN PATRASCOIU

Tucumán, Diciembre de 1909.

La educación y la anarquía

Como obedeciendo á la sabiduría suprema que gobierna el Universo, todo el progreso, toda la civilización, y toda la cultura humana, se dirigen á reemplazar la violencia con la inteligencia.

La historia de los pueblos, desde la noche de los tiempos hasta hoy, puede sintetizarse en estas palabras:

Dominados por la barbarie y la ignorancia, individuos y naciones, creyeron que debían dar de golpes y exterminar á cuantos no pensaran como ellos; así, unos á otros se herían y se mataban, viviendo en perpétua y sangrienta lucha. Pero llegaron á convencerse de la necesidad de que cada uno piense y crea lo que quiera, porque jamás la fuerza bruta vence á las doctrinas y ni aun á la más humilde idea.

Esa es la enseñanza de la gran maestra, la historia; y aún hoy, las ideas de tolerancia y el respeto á las creencias agenas, es lo que mejor marca el grado de adelanto en un pueblo.

¿Qué es la fuerza bruta contra la idea inmortal, destello divino de las almas?

Nada más que expresión de impotencia que engrandece las doctrinas que pretende combatir.

Somos los primeros en reconocer que existen errores é injusticias, y en desear la regeneración del mundo; pero los hechos bárbaros, que sublevan la conciencia pública, sólo sirven para retardar esa anhelada regeneración.

La humildad de Jesús ha vencido á los déspotas y libertado á los esclavos.

Y aquí, Sarmiento nos enseñó que mediante las escuelas se puede hacer la mayor y la mejor de las revoluciones.

En la educación del pueblo está el secreto de toda regeneración.

El analfabetismo es la base de todos los males y de todas las tiranías.

Donde hay más porcentage de ciudadanos que saben leer hay mucho más libertad, como en Estados Unidos y en Zuiza.

Opongamos, pues, la acción inteligente de la escuela contra la violencia y la tiranía.

Ya se inician en esta Capital sistemas que toman por base la libertad del alumno, para que el niño aprenda, desde sus primeros pasos, á reconocer como único mandato el de su conciencia y el de Dios.

Se llama al pueblo á las escuelas para que con su aliento vivifique y dé rumbos á la obra escolar.

El hijo del millonario se sienta al lado del hijo del jornalero.

Llega así la escuela á convertirse en el gran templo, donde pueden reunirse cada ocho ó cada quince días todos los habitantes, sin distinción de color, de raza, ni de religión, á oir á sus hijos y á sentirse hermanos, en una nueva fe de cultura, de progreso, de libertad y de paz.

Esa nueva comunión de las almas puede realizarse en poco tiempo si escuelas, colegios y universidades, habitúan al pueblo á congregarse en su recinto para iniciar empresas de progreso y mil obras de cultura, probando que con las ideas, sin atacar á nadie y respetando á todos los gobiernos, se puede regenerar á las naciones americanas en pocos años.

En cambio, las armas de la violencia conseguirán sus propósitos en quinientos años, en mil ó nunca.

La libre América es muy distinta á las viejas monarquías absolutas.

Aquí los peores males pueden ser fácilmente vencidos.

El ideal republicano democrático está en los corazones, y el despotismo no es de esta tierra de libertad.

Hagamos con la escuela la gran revolución pacífica que impida todas las amarguras, y el triunfador de esta empresa redentora sea el maestro.

CARLOS N. VERGARA
Inspector técnico

Buenos Aires, Noviembre de 1909.

El maestro de escuela

Con motivo de su monumento

El maestro es una entidad anónima como el bien. Es suma y substancia de poderes, pensamientos y sentimientos innominados, de ideales colectivos á que debemos llegar como Nación y Humanidad.

Ningún maestro ó genio, por más grande que sea, puede personificar esa entidad acabadamente, porque no la comprende ni la supera en su extendido bien. Toda idolatría, sin excluir el amor justo, es mala, incluso la idolatría por el genio, porque es exceso y detiene. Hasta los ídolos más sublimes quedan atrás cuando la noble pasión en crecimiento infinito por superarlos, por llegar á límites inalcanzados, parte de las almas y las enciende. Esto es lo que debe enseñarse; esto es lo que debe comprender y aprender la juventud. Sin esto, la actualización del bien no se repetiría, en cada época, por la aparición de nuevos hombres superiores.

La entidad del maestro de escuela argentino, término medio de la esencia del conjunto, tiene su propio espíritu, perfil, escenario y destino.

El artista extranjero no conoce bien eso y produce la estatua exótica, hecha con pensamientos, líneas, colores y expresión de otros países, con el idealismo en el arte; estatua que no produce inspiración patriótica en la juventud ni la emociona por lo grande, ni educa al pueblo en la justicia.

Es, pués, bueno y oportuno dar dirección al artista

que incorporará á la estatuaria argentina, al libertador y salvador en la paz: al maestro de escuela.

Bosquejo:

Frente abultada y amplia arriba de grandes ojos de mirar sereno, hondo y alegre.

Expresión de bondad, sinceridad y ecuanimidad en el rostro.

Traje equidistante entre los extremos de la ostentación ofensiva y de la humildad deprimente, ó sea término medio de cultura, corrección y decencia, propio de un país democrático republicano.

A un grupo de niños que está á su lado, dando la espalda á la noche, él, de pie le señala el amanecer de un hermoso día, lleno de fe y esperanza.

Los niños representan al pueblo de la Nación argentina en renovación eterna. La aurora simboliza lo que el pueblo ó la Nación debe ser por esfuerzo propio del niño y del hombre y dirección primera del maestro: la eflorescencia de una civilización futura, adelantada y gloriosa.

El monumento se destaca en la prominencia central de una espaciosa plazoleta (acaso situada frente al puerto) circundada por calles de mucho tráfico, con pasillos convergentes, verde césped, flores y arbustos, pero sin árboles que impidan contemplarla de cualquier lado. Visto desde dichas calles, su gran tamaño real, será natural.

A conveniente distancia, cuatro estatuas unidas por una gruesa cadena de hierro ó bronce, forman un cuadrilátero cuyo centro ocupa el monumento. Dichas estatuas representan la trayectoria de la vida individual y colectiva: el hogar, la escuela, la biblioteca y la República.

En el zócalo, cada evolución de la escuela argentina, fecha y carácter, será escrita en placas de bronce por todas las generaciones.

RAÚL B. DÍAZ

Buenos Aires, Diciembre de 1909.

Del lenguaje [1]

I

El hombre, sea cual fuere su modalidad y sus tendencias, en todas las circunstancias y en todas las épocas, sufre la influencia ineludible y modeladora de la madre universal Naturaleza. Y comparado con la Creación, resulta algo menos que un átomo microscópico entre las grietas de una montaña colosal.

¡El hombre en la Naturaleza!.... por ella nace, con ella vive, para ella muere!

El hombre es hijo de Natura, y como hijo predilecto tiene sus confidencias con la madre universal que le subyuga con sugestiones sobrehumanas. Ella le atrae como el imán al acero; le despeja incógnitas, le resuelve ecuaciones, le revela sus secretos... más cuando el hombre, subió, forjado rey, quiere violentar sus enigmas... el rey, señores, se desploma y Naturaleza le amortaja!

Por eso Victor Hugo, después de su "ascensión en las tinieblas", en pos del más alto ideal filosófico: descubrir el verdadero dios, tiene que morir cuando precisamente cree haber llegado á su presencia. Y es que el genio inmortal de Victor Hugo, en ese poema gigante que se titula *"Dios"*, y que registra cerca de cinco mil versos, hubo desplegado sus alas de cóndor y ascendido demasiado en las alturas.

Pero siempre Natura es generosa, y casi siempre ella misma anuncia sus maravillas.

El marino en alta mar, navega tranquilo con la honda nos-

(1) Conferencia dada al personal docente del C. E. 3º

talgia del terruño. Recostado en una amarra, ora tararea algún aire nativo, ora saborea el humo de su pipa. El cielo le sonríe y las brisas marinas hinchan el velámen. Más, de pronto, algo aparece allá en el horizonte lejano: primero es una línea, luego una nube. El marino la sorprende con sus ojos de lobo, la acecha un instante, la penetra después, parece que la respira con fuerza, la interroga... y luego corre á empuñar la palanca del timón gritando con estentórea voz: tempestad!.... Y la nube avanza lentamente como un mónstruo informe y sombrío. De repente, la rojiza llamarada de un relámpago desgarra su entraña negra, y entre el ronco bramar del trueno que percute en los espacios, se oye la voz imperiosa del marino que ordena la maniobra. — Señores, se ha consumado un prodigio: la Naturaleza ha hablado y el hombre comprendido su lenguaje!

Sí, la Naturaleza habla su idioma universal, y universales tienen que ser también los signos de su lenguaje.

Ella es un enorme libro abierto y escrito en una lengua que entienden el filósofo y el ignorante, el aristócrata y el hombre primitivo.

Hablan los astros de su vida errante si el audaz telescopio los sorprende; revela el protoplasma sus secretos si el microscopio los penetra; un fósil es una historia; una célula un mundo; una gota de sangre una tragedia; una gota de llanto una elegía.

El rastreador lee como en una cartilla en las huellas del camino. La muerte misma confiesa los detalles de su crimen por boca del cadáver en la marmorea mesa del anfiteatro, donde el sabio desgarra el músculo, abre la arteria, divide el corazón para labrar el acta-declaración de los muertos!...

Señores, si Natura no habla ¿por qué llora tanto la pobre madre vestida de luto abrazada á los fríos barrotes de una cruz, allá, en la muda sepultura de su hijito, en ese palmo de tierra donde á fuerza de lágrimas crecen los lirios?

Dice Balmes: «signo es el objeto que nos dá el conocimiento de otro por la relación que tiene con él. Así el humo lo es del fuego».

Luego ¿no son signos elocuentes de un lenguaje natural é inagotable, el aura peregrina que murmura en la selva, suspira en los pensiles, solloza en los juncos, y llora en los sauces; el rumor del arroyuelo, las arenas de las playas, las rachas del

pampero, las nieves de las cumbres, la erupción de los volcanes, las conmociones sísmicas y las constelaciones estelarias?

El hombre en su afán incesante de imitarlo todo, ha copiado á la naturaleza: el lenguaje de los faros, de las banderas marítimas, el de los fanales y focos reflectores, son signos elegidos de un lenguaje universal.... ¡Y hasta el lenguaje de las flores, que tanto dice á un alma soñadora!

¡Cuán elocuentes signos de un lenguaje magestuoso: el repicar de las campanas en la Revolución de Mayo; los redobles del pequeño tambor de Tacuarí, y las bélicas vibraciones del clarín en las batallas, que electrizan las fibras todas de los corazones argentinos!... ¡Cuán sublime y sobrehumano el lenguaje de la cadencia inmortal del Himno sacrosanto de la Patria, cuando se alza entre el humo de la pólvora como una arenga de la Gloria, arrancando lágrimas de patriótico entusiasmo hasta de los ojos del último recluta, en esa hora solemne de los combates, en que al fuego de las metrallas se forja el espíritu gigante de los héroes!....

II

Señores:

Las células nerviosas del intelecto han sido incendiadas con la chispa redentora del pensamiento; y al decir del poeta: (1)

> "......... pensamiento soberano
> Que en la frente del hombre reverbera
> Como diadema del linaje humano".

Como expresión de tal prodigio psicológico, tiene que resultar pálido y pobre el lenguaje por medio de los objetos exteriores. Y si precisamente el hombre es el rey de la Creación, es porque está dotado del don precioso de la palabra.

El lenguaje vocal y, especialmente el de la voz articulada, es indefectiblemente superior á todas las demás formas del lenguaje. La luz, el color, para ser vistos deben hallarse en nuestro campo visual. La voz, que es sonido, la perciben hasta los ciegos.

Respecto del origen del lenguaje racional ó articulado, los filósofos griegos fundaron dos teorías antagónicas: una llamada de Bonald, que vé en la palabra un fenómeno producido por

---

(1) Ricardo Gutiérrez.

intervención divina; y otra que lo considera un signo artificial resultante de convenciones humanas.

Pero ¡cuánta filosofía encierra la expresión aquella de Rousseau: "se habría necesitado la palabra, para inventar la palabra".

Lucrecio da á entender que el lenguaje es el desarrollo de una aptitud innata supeditada á la evolución natural.

Más tarde, estudios antropológicos y experimentaciones especiales de Darwin, Tylor, Condereau, Helmholtz,, han confirmado hasta cierto límite la opinión del poeta latino.

Por otra parte Spencer demuestra que en las inflexiones de la voz humana y en los gritos de los animales, rigen las mismas leyes fisiológicas.

Max Müller ha tratado de investigar si el lenguaje articulado resulta de modificaciones lentas y progresivas del inarticulado, así como también, si él ha comenzado por la onomatopeya.

Renán en su obra *"Origen del lenguaje"*, se avoca el tema de si éste en un principio fué monosilábico.

Locke, por último, ha intentado determinar si las palabras abstractas empezaron por significar cosas sensibles.

Pero todas estas son cuestiones que aún permanecen en el tapete de la discusión. Acerca de ello, yo creo que el sabio tendrá que repetir aún por algunos siglos el aforismo clásico de Sócrates: "una cosa sé, y es que no sé nada".

Lo que nos importa saber á nosotros, es lo sabiamente expresado por Schleicher: «el nacimiento y la formación del lenguaje, en el hombre, se vincula con el desarrollo del cerebro y de los órganos de la palabra»—y que á su vez Taine agrega: "el niño comienza por utilizar de una manera refleja sus órganos vocales, ni más ni menos que los demás de su cuerpo".

En lo que respecta á la importancia del lenguaje en su relación con los procesos superiores del intelecto, ella ha sido tratada en los tiempos modernos por Condillac, de Gerando, Tracy, y otros. Janet resume las doctrinas de ellos en tres conclusiones: 1ª: el lenguaje, instrumento de análisis y de abstracción; 2ª: instrumento de combinación y de clasificación; y 3ª: instrumento mnemotécnico.

Acerca de la conclusión primera, Condillac demuestra que las lenguas son medios analíticos; y en cuanto al alcance de

la tercera bastará recordar la célebre frase de Aristóteles: «no se puede pensar sin imágenes».

Según Locke, el lenguaje tiene un doble fin: comunicar la idea y grabarla.

Pero nosotros debemos, como dice Weigel Muñoz, "determinar los medios que concurren en el niño á constituir la facultad perceptiva del lenguaje: en primer lugar, el sentido acústico, sin el cual es imposible que pueda articularse ningún sonido en armonía con los seres vivos; en segundo lugar, la predisposición hereditaria de raza, nación, comarca ó familia, en cuya virtud los órganos vocales se encuentran listos para cierta clase de lenguaje oral; en tercer lugar los elementos de la experiencia infantil, durante la transición de los sonidos imitativos á los que reproducen las voces familiares; y, finalmente, el lenguaje de las personas que rodean al niño".

Ante todo, pues, debe considerarse el lenguaje racional del hombre como la exteriorización de un proceso fisio - psíquico.

El cerebro, en cierto modo, no vendría á constituir un solo órgano; sino la reunión de varios con funciones propias múltiples y complejas, y que hasta cierto límite pueden independizarse. Así podemos considerar, desde el punto de vista del lenguaje: el centro de los símbolos auditivos, el de las imágenes visuales, los de ideación, el de la palabra, y el centro motor de la escritura.

Aquí debe bifurcarse el asunto. Trataré primero del lenguaje oral y luego del escrito.

III

La forma primitiva de la expresión humana, es el lenguaje que traduce los estados emotivos y afectivos, que heredado á través de las generaciones, observamos en toda su expontaneidad en la vida infantil.

Para Max Müller, el lenguaje emotivo, ó de los gestos ó mímico. marca el límite entre el lenguaje de los animales y el del hombre. Pero esta afirmación está refutada por opiniones modernas que establecen entre el lenguaje de los seres irracionales y el humano, una lenta transición.

El lenguaje emotivo, pues, precede y acompaña después al lenguaje oral.

Los signos de la expresión mímica constituyen un conjunto de movimientos casi siempre instintivos. Como instintivos son universales; y por ser movimientos, resultan de la intervención muscular.

Acerca de este punto, Anyer ha estudiado y clasificado los músculos de la cara según su contribución al lenguaje mímico. Así, por ejemplo, el frontal sería el músculo de la atención, el gran zigomático de la alegría, el parpebral del dolor, el elevador propio del labio superior del llanto.

Para la expresión verbal, uno de los profesores argentinos más autorizados, Rodolfo Senet, establece dos condiciones previas: 1ª cierto grado de desarrollo intelectual, y 2ª órganos cerebrales de la palabra.

Lo que el educador debe tener presente, es el clásico principio fisiológico: la función crea el órgano; y que por lo tanto la práctica del lenguaje desarrolla los centros nerviosos de su producción.

Mediante observaciones clínicas y con el poderoso auxilio de la anatomía patológica, se ha determinado en el cerebro humano la localización de centros especiales de asociación que concurren á asegurar la facultad del lenguaje. Flechsig los llama centros intelectuales ó verdaderos órganos del pensamiento.

El primero en ubicar en el cerebro el centro de la impresión verbal fué el clínico francés Bouilland, quien en autopsias de sujetos que habían perdido el uso de la palabra, observó una lesión del lóbulo frontal.

Los Dax, padre é hijo, continuando las investigaciones de Bouilland, limitaron la lesión al hemisferio izquierdo. Y por último, Broca la redujo al pie de la tercera circunvolución frontal izquierda.

Hace poco tiempo Pierre Marie ha opinado que el tal centro de Broca no juega ningún rol especial en la función del lenguaje; pero estudios realizados por Dejerine, Bianchi, Monakau, Tamburini, demuestran lo contrario.

Como esa lesión que provoca la ausencia de la palabra se denomina *afasia,* ha sido también llamado así su centro legislador ó *centro de Broca.*

La afasia viene á ser una verdadera *amnesia motriz,* es decir, falta de la memoria de las imágenes motrices de las palabras.

Á veces esta afección es completa, como en el caso de *afasia*

motriz ó afasia propiamente dicha, que el sabio Charcot llama *afemia,* y entonces el sujeto, no obstante escribir al dictado y comprender lo que se le habla, no puede articular palabra alguna; pero cuando la lesión es parcial, produce el olvido de uno ó más elementos gramaticales, como ser: sustantivos, verbos,etc.; ó sílabas del principio, del medio, ó del fin de los vocablos. No hay parálisis de los labios ni de la lengua, pero faltando la memoria de los movimientos voluntarios que combinados producen la articulación verbal, ésta resulta imposible ó defectuosa.

En algunos políglotas se han observado curiosos casos de *afasia,* únicamente para determinado idioma, el cual se olvida de pronto.

El proceso psico - fisiológico del lenguaje se explica esquemáticamente por el *polígono de Grasset.* Elaborado el pensamiento en los centros de la ideación, situados en los lóbulos prefrontales, pasa por vía centrífuga al pie de la tercera circunvolución frontal izquierda ó centro de la articulación verbal, ó de las imágenes motrices de las palabras: *centro de Broca.* El resto lo hace el aparato de fonación ó vocal emitiendo el sonido articulado.

En la conversación, por ejemplo, la palabra del interlocutor penetra por vía centrípeta al centro de los símbolos auditivos, denominado *centro de Wernicke,* localizado en la primera circunvolución temporal izquierda. De ahí pasa á los centros de ideación para seguir el curso descripto.

Es digno de recordarse que la lesión del centro de Wernicke determina la *sordera verbal.* En este caso el sujeto percibe el sonido del vocablo pero no entiende su significado. Ha perdido, por consiguiente, la memoria auditiva de las palabras. Puede, no obstante, leer, escribir y hasta hablar, pero como tiene trastornado el centro auditivo verbal, no se escucha á sí mismo, y las frases que articula no corresponden á su propio pensamiento. En cambio, entiende y contesta las cuestiones que se le formulan por escrito.

Luego, pues, la sordera verbal puede trastornar, indirectamente, el lenguaje hablado; puesto que no sufre el control del centro auditivo de las palabras: esta perturbación se llama *parafasia* que es *verbal* cuando el enfermo toma un vocablo por otro y *literal* cuando las sílabas resultan alteradas.

Consideremos el proceso en la lectura.

La sensación de la palabra escrita, se dirige por vía centrípeta al centro de las imágenes visuales ó *centro de Kussmanl*, localizado en la segunda circunvolución parietal. De ahí pasa á los centros de ideación para seguir el proceso mencionado para la palabra espontánea.

Cuando el centro de Kussmanl, ó de las imágenes visuales, se lesiona, se produce la *ceguera verbal*. El defectuoso, en este caso, distingue los caracteres ó letras, puesto que su visión es normal, pero no puede asignarle su valor correspondiente. Una O resulta una circunsferencia; y una A un caballete. Las palabras escritas para él son jeroglíficos indescifrables. Para escribir es habitualmente incorrecto y es incapaz de leer lo que él mismo escribe. Falta, entonces, la memoria visual de las palabras. La ceguera verbal presenta dos variedades: en una, el sujeto no puede leer las palabras; y en la otra las letras. Las necropsias, en estos casos, muestran una lesión en la parte posterior de la segunda circunvolución parietal izquierda.

Si me he detenido en la descripción de los trastornos del lenguaje, ha sido teniendo en cuenta que en el estudio de las ciencias psico - fisiológicas, el método eminentemente científico y que emplean en sus fecundas investigaciones, aparte de Ribot, y entre nosotros Jacob, Ramos Mejía, Horacio Piñero, Ingegnieros, consiste en determinar la función normal por la observación de los estados patológicos.

* * *

Se ha definido el lenguaje con todo acierto: ''es la adaptación de las palabras á las ideas''.

Según Collet, el lenguaje no es innato; resulta del aprendizaje. Este proceso lo ha explicado con sabia maestría el eminente Charcot.

Tomemos un niño, y apliquemos aquel famoso principio: *nihil est in intellectu, quod prius non fuerit in sensu*, principio proclamado desde la más remota antigüedad por las escuelas filosóficas, adoptado por los escolásticos, defendido por Kant, Locke y el mismo Aristóteles, y que constituye, por así decirlo, el pedestal de la enseñanza moderna.

Si colocamos delante del niño *una campana* y la agitamos, él tendrá dos sensaciones: una visual y otra auditiva. Sin que

el niño sepa que ese objeto es *una campana,* apreciará su tamaño, forma, color y las cualidades de su tañido. Ahora bien: si nosotros articulamos delante de ese niño la palabra *campana,* tendrá una sensación nueva que irá á grabarse en el centro de la memoria auditiva verbal. Y si más tarde, cuando sepa leer, le presentamos escrito ese nombre, tendrá otra sensación nueva que irá á fijarse en el centro de la memoria visual de las palabras. Y desde entonces, siempre que el niño oiga ó lea el sustantivo *campana,* se le representará su tamaño, forma, coloración y las cualidades de su tañido.

Hé ahí, en síntesis, la clave de la enseñanza del lenguaje en las clases primarias.

* * *

La evolución progresiva de la articulación, en el niño, se explica por su desarrollo intelectual, y el del aparato de fonación que modifica la columna de aire pulmonar generadora del sonido articulado: empieza por sonidos inarticulados; y á medida que se modela la cavidad bucal, continúa con la articulación de letras *vocales,* para proseguir con las *consonantes labiales.* Con la presencia de los dientes pronuncia las *dentales;* y por último las *guturales* cuando está suficientemente desarrollado el velo palatino.

De ahí que el niño se inicie en la expresión verbal, articulando la vocal *a*, que asociada luego á las consonantes *m* y *p*, le proporciona el goce inefable y puro de poder modular, muy pequeño aún, en arranques de cariño angelical, esos dos gritos del alma, tan tiernos y tan humanos, que constituyen las palabras más dulces de todos los idiomas y dialectos, que tanto extremecen las fibras más íntimas del hombre culto como del indio salvaje, y que todos los hijos pronunciamos con el amor más santo de la vida: *mamá, papá.*

Más tarde la onomatopeya desempeña un rol importantísimo. Bajo su influencia el niño llama *muu* á la vaca; *guau-guau,* al perro; *mee* al blanco corderillo; *miau,* al gatito retozón; y *pi-pii* á la avecilla parlera.

Como dato interesante creo oportuno mencionar, de paso, cierto lenguaje anormal de la infancia que Rodolfo Senet en su notable trabajo *"Las glosolalias ó estoglosias"* explica dete-

nidamente. En esta forma, que traduce los estados emotivos y efectivos, no intervienen los centros de ideación.

* * *

Atendiendo al lenguaje oral desde el punto de vista pedagógico, y en su doble significación de *palabra* y *concepto*, séame permitido subdividirlo en tres categorías:

a) de repetición de palabra y concepto.
b) de evocación de concepto.
c) de inventiva.

---

a) En el primer grupo podemos considerar:

estrofas del Himno —
preámbulo y
artículos de la Constitución —
arengas patrióticas.
máximas morales
arengas patrióticas —
refranes —
poesías (declamación) —
monólogos —
lectura, etc.

Estos ejercicios de repetición que yo llamaría *gimnasia de la palabra*, corrigen muchos defectos y vicios de articulación. Son frecuentes en el niño ciertos cambios fonéticos en la pronunciación de las palabras. La *l* suele substituir á la *r*, y se dice *quielo* por *quiero;* á la *s*, se le dá el sonido de la *z*, produciendo el *ceceo*, que á veces persiste hasta en la edad adulta. Por otra parte, pulen la vocalización, dan pureza á las inflexiones y desarrollan el aparato de fonación.

Conviene que todos los errores de dicción sean rectificados por los demás alumnos. El maestro debe asesorar en último caso.

Estos vicios son más frecuentes, por ejemplo, en la pronunciación: de la *m*, cuando precede á la *n*, (v. g: *himno*) — de la *s* antepuesta á las sílabas *ce, ci*, (v. g: *ascenso, escisión*) — de

la *b* seguida de la *d*, (v. g: *obduración*) ó de la *s* (v. g: *obs-táculo*) — de la *s* cuando en la misma sílaba sigue á la *n* (v. g: *constitución*)—de la *c* y de la *p* á fin de sílaba (v. g: *acción, concepto*) — de la *t* después de vocal y á fin de sílaba (v. g: *etnografía*) — de la *d* á fin de palabra (v. g: *libertad*) — y en general de las letras *b, v, c, s, z*, y de la *x*.

Por último, estos ejercicios de repetición y especialmente los de lectura y declamación, fomentan la memoria sirviendo muchas veces de procedimientos mnemotécnicos; la reflexión, la imaginación y el juicio; y cultivan los afectos.

Muchos hombres prosaicos y materialistas desprecian la poesía como algo baladí. Sin embargo, ella ejerce sobre el espíritu humano una honda influencia educadora. Platón dijo: «la poesía es el resplandor de la verdad»; Juan María Gutiérrez, en instante de reflexión artística acerca de la irónica indiferencia con que algunos escuchan los versos, exclama desde lo íntimo: "¡Ah, no desdeñéis los versos, espíritus positivos que os afanais en prosa por lograr los bienes tangibles de este mundo!". Y Osvaldo Magnasco se expresa en estos términos acerca de la poesía: «Lumbre de oriente y lumbre de cenit, es forzoso que ella se derrame por toda el alma social y vibre el verso educador en las células del organismo colectivo, como en lo antiguo, en los hogares de toda gerarquía, en las aulas escolares, en el gabinete de los pensadores más preocupados y acompañe siempre, en sus largas jornadas á los pueblos, desde su cuna hasta el más prestigioso poderío".

En esta clase de ejercicios el educador debe cuidar, ante todo, de la naturalidad en la interpretación.

En la repetición, los centros de ideación deben entrar en la actividad correspondiente. Con frecuencia el niño articula sin tener conciencia de lo que dice; esto constituye un fenómeno psíquico: la *ecolalia*, que recuerda el lenguaje del loro.

Acerca del arte de leer, él podría compendiarse en estas palabras de Wickersham: "nadie podrá leer bien, si le falta inteligencia para pensar y corazón para sentir". Suele suceder que el niño se desempeña discretamente, al parecer, pero no entiende ni *jota* de lo que lee. Este fenómeno tan general tiene su explicación psicológica: como el lector tiene sus centros de ideación ocupados en cosas bien agenas al libro, la sensación producida por el signo gráfico, que penetra por vía cen-

trípeta al centro visual, pasa directamente al centro de Broca sin el V° B° de la conciencia; lo que puede acontecer en cualquier ejercicio de repetición.

En esto los maestros debemos dar el ejemplo, y así, cuando tratamos un tema cualquiera, no pensaremos por ejemplo en los minutos que faltan para el último toque de campana.

---

b) Dentro del segundo grupo podemos considerar:
exposición de lecciones —
conferencias infantiles —
explicación de sinopsis —
síntesis de trozos literarios —
síntesis de leyendas, anécdotas —
descripción de láminas —
„ „ cosas reales —
„ „ vistas cinematográficas —
„ „ proyecciones luminosas —
„ „ excursiones escolares —
„ „ paseos familiares —
„ „ festivales — etc.

En esta clase de ejercicios orales que llamo de *evocación de concepto,* el educador debe velar, sobre todo, por el método en la exposición y la claridad en la idea, auxiliando discretamente las facultades del discípulo y combatiendo siempre la anfibología; pues ha de tener presente que la palabra es un fulgor, y el pensamiento el astro; si hay poca luz en la palabra, el astro de la idea está en eclipse y el maestro debe iluminarlo. Producido el error de concepto ó de vocablo, allí estará él para hacer que los demás alumnos rectifiquen, sin que se pierda jamás una sola oportunidad.

La facultad que juega un rol importantísimo en esta categoría de lenguaje oral, es la memoria.

Es oportuno recordar que, en ciertos sujetos, la memoria llega á exaltarse de tal modo que constituye un verdadero estado anormal, conocido en psicología con el nombre de *hipermnesia.* Ribot cuenta el caso extraño de un carnicero que recitaba

pasajes íntegros de un drama de Aristófanes, al día siguiente de asistir á su representación, pero que pasada la exaltación, los recuerdos del pobre hombre eran vagos y confusos. Como se vé, pués, la *hipermnesia* es lo contrario de la *amnesia.*

Conviene que el alumno al exponer el concepto estudiado, no lo hoga *literalmente,* sino, en lo posible, con palabras de su vocabulario habitual.

---

c) Entre los ejercicios orales *de inventiva,* podríamos considerar:

conversación —
consideraciones históricas
" morales —
comentarios.
" sobre vistas cinematográficas ó
" " proyecciones luminosas
juicios sobre los deberes humanos —
deducciones —
asociación de ideas
improvisación — etc.

En el desarrollo de esta práctica oral, debe tenerse en cuenta que el pensamiento humano no surge en todos los cerebros de la misma manera. A las características de su presentación, se les llama en psicología: *endofasia.* Es, puede decirse, un lenguaje *intracerebral.* Unos *ven* lo que piensan, otros lo *oyen,* algunos lo articulan ya en alta voz, ya con movimientos de labios sin emisión de sonido. Respecto á estas últimas formas, es frecuente ver á niños ó ancianos que, hallándose solos, piensan hablando ó murmurando.

En ciertos casos la ideación misma puede perturbarse y producir el fenómeno psíquico llamado *dislogia;* en este caso la idea formulada es incomprensible. Pero puede suceder también que siendo la ideación normal, se trastorne la facultad de elegir el vocablo de adaptación al pensamiento, y entonces el fenómeno se llama *disfasia,* y el sujeto no acierta con la palabra correspondiente.

La principal tarea del maestro, en estos ejercicios, debe ser: 1° enmendar los vicios de dicción, y 2° enriquecer el vocabulario infantil. Acerca de los vicios de dicción, los que más abundan

entre los educandos son tres: *barbarismo, monotonía* y *pobreza.*

¡Con cuanta frecuencia oimos decir: *cólega,* por colega; *díploma,* por diploma; *extrambólico,* por estrambótico; *antiyer,* por anteayer; *maistro,* por maestro y *síncero* por sincero! Bueno, que en esto muchos leguleyos también pecan!

Además, el niño casi siempre emplea mal los modos y tiempos de verbos. Acerca de esto según Ingegnieros en el V Congreso Internacional de Psicología, celebrado en Roma, el profesor Resta de Robertis, al estudiar la "psicología infantil en el uso de los verbos" en niños de 6 á 13 años, declaró que aparte del *pretérito imperfecto* los otros tiempos son excepcionalmente usados.

El poderoso auxiliar del educador, en la enseñanza del lenguaje oral en general, es la conversación.

Maestros hay que parecemos *acumuladores nerviosos*; por la causa más nimia perdemos la paciencia y tomamos la *pose* de un carabinero belicoso. Nó. El educador debe dejar la carabina en su casa y si es maestro de verdad, en su carácter de amigo mayor, y en ciertas clases, ha de provocar la conversación é incitar á sus discípulos á la libre exposición de sus ideas, fomentando la sinceridad, que *debe ser* el lema honroso que impulse al niño en todos los actos de su vida para dignificarlo ante sí mismo, y cultivando la facultad de la palabra, de esa maravilla intelectual que glorifica al hombre y lo distingue de todos los demás seres de la creación.

IV

El lenguaje escrito, como el oral, es la resultante de una función nerviosa, ó, si se me permite, la traducción gráfica de un proceso psíquico.

Elaborado el pensamiento en los lóbulos frontales de la ideación, pasa por vía centrífuga al centro motor de la escritura, ó de la memoria de los movimientos necesarios para la escritura, llamado *centro de Exner,* localizado en el pie de la segunda circunvolución frontal izquierda.

Esta localización ha sido combatida por Wernicke y Dejerine, quienes sostienen que la escritura no es más que una copia de las imágenes visuales de las letras ó palabras, y que, por otra parte, ella no es propia únicamente de la mano derecha,

puesto que se puede escribir con la izquierda, con el codo y hasta con el pie. Pero otros autores, como Pitres y Collet, manifiestan al considerar la oponión citada, que no por eso es menos cierto que existe una escritura corriente de la mano derecha, en cierto modo automática, que se realiza sin control sensorial, y que tiene su centro especial en el pie de la segunda circunvolución frontal.

Como á la lesión del centro de Exner se le denomina *agrafia*, se ha también llamado así al centro mismo de la escritura.

En este caso de lesión de la parte inferior de la segunda circunvolución frontal izquierda ó *agrafia*, el sujeto entiende las cuestiones que se le formulan oralmente ó por escrito, y puede contestarlas verbalmente, pero no por medio de la escritura. Tiene la mano sana, pero faltándole en el cerebro la memoria de los movimientos indispensables de la escritura, es incapaz de escribir. Algunas veces puede, apenas, sostener la pluma; otras llega á repetir una misma palabra, ó la escribe de un modo ilegible. Por eso Charcot llama á esta afección *"afasia de la mano"*.

Aparte de esto, puede resultar anormal el lenguaje escrito, si existen perturbaciones en la ideación; en este caso (*dislogia gráfica*) el sujeto escribe bien las palabras consideradas aisladamente, pero reunidas, representan ideas incomprensibles. También puede trastornarse la facultad de elección de vocablos (*disfasia gráfica*), en cuyo caso el sujeto no acierta con la palabra escrita que corresponde á su idea.

* * *

Como procedimiento de enseñanza en el lenguaje escrito, deben utilizarse, en su rica variedad, todos los ejercicios educativos: de caligrafía, copia y dictado; de sinónimos, antónimos, homónimos y parónimos; de irregularidad de verbos; sobre vicios de construcción; de análisis; de ortografía: letras de aplicación dudosa, del acento, signos de puntuación; y por fin, y sobre todo, de redacción y composición libre.

Acerca de estos dos últimos tópicos, conceptúo de incalculables beneficios prácticos, la fundación de una *revista escolar*, dedicada á los niños y escrita por ellos. Auspiciada por el H. Consejo Nacional, podría distribuirse gratuitamente en las escuelas públicas.

En este Consejo 3°, hace muy poco tiempo, surgió un órgano infantil que se llamó *"Ensayos"*. Las colaboraciones de los educandos, para ser publicadas, debían traer el V° B° del maestro y el sello de la escuela. Fomentó tanto la composición, que después del primer número, el material sobraba. Pero, desgraciadamente, le sucedió lo que á casi todas las revistas acontece: que cuando ya ofrecía mayores atractivos: fotograbados de prohombres argentinos, clisés descriptivos de costumbres nacionales, problemas varios y pasatiempos gramaticales que, como la «fuga de vocales y consonantes» son de suma utilidad; la revista se murió.... de *consunción pecuniaria!*

Sin perjuicio de esa iniciativa, también considero de profícuos resultados la realización formal de *certámenes infantiles de redacción y composición*, los que, á mi juicio, podrán realizarse separadamente en todos los consejos locales, una vez por año, y en el último mes de clase. Al efecto, nombrado un jurado de maestros é instituídos pequeños premios por los Consejos de distrito, los concursos se verificarían en determinada escuela, dentro de cada una de las jurisdicciones escolares.

Estos medios de emulación constituirían, en mi opinión, los más fieles exponentes del adelanto anual en materia de lenguaje.

V

Abarcando ahora con amplia mirada al lenguaje oral, en su íntima relación con el escrito, puede deducirse como consecuencia lógica y por razones de concomitancia, que su aprenrizaje debe ser simultáneo, por el método *inductivo—deductivo*, de acuerdo con gradaciones sencillas subordinadas á un orden lógico bien definido, y encuadrado en esta norma: *teorizar menos y practicar más*, ó en otros términos: *pocos preceptos y muchos ejercicios;* pues no debe olvidarse que el niño ha de "aprender la gramática por el idioma y nó el idioma por la gramática"; y que para verificar esta verdad axiomática, es necesario que la enseñanza del lenguaje sea: *intuitiva; siempre razonada;* y *esencialmente práctica;* — teniéndose presente que la escuela no enseña para la escuela, ni para hoy, sino para la vida de trabajo en que el alumno ha de contribuir más tarde con su intelectualidad y su persona; — y para la

vida social que mañana le reclamará; — doble vida esta, de labor y de cultura, que no tiene desertores en nuestro país, ni jamás podrá tenerlos por dos razones fundamentales: la exuberancia de su suelo y la gentileza y caballerosidad legendaria del alma argentina.

De ahí que se impongan los ejercicios de redacción y elocución; ocupando preferente lugar entre los primeros, los documentos comerciales, cartas familiares, de felicitación, de pésame, etc., y entre los segundos la conversación que es, en mi concepto, *la piedra de toque.*

Acerca de su importancia y trascendencia social, oigamos á Cánovas del Castillo cuando dice: "la lengua, y, sobre todo, la sintaxis de la lengua, es la expresión más acabada de toda raza".

Y respecto del lenguaje nacional, como factor imponderable para intensificar el amor al suelo natal y condensar las virtudes cívicas despertando en el alma de los niños de hoy y ciudadanos del mañana las nobles aspiraciones de la democracia argentina, recordemos las palabras de C. O. Bunge, sintéticas y profundas: "el cultivo del idioma patrio, es el cultivo del sentimiento patrio".

* * *

En la enseñanza del lenguaje en general, el educador, en todas sus manifestaciones intelectuales, debe erigirse en modelo.

Ha de tenerse presente que el niño experimenta la influencia del maestro, como la placa fotográfica la influencia de la luz. ¡Sí, porque el maestro en el aula ocupa la más alta de las tribunas!.. En ella ungido sacerdote de la religión de la Verdad, oficia la misa mayor de la redención de los pueblos!... Siempre él á la vanguardia de la falange civilizadora y en primera fila en la palestra del pensamiento, entre entusiasmos sinceros y heroicos sacrificios, combate sin tregua como el gladiador de las leyendas, sin nunca cejar, hasta ver derribado y vencido á sus plantas á ese engendro de las penumbras: la Ignorancia, que constituye el más terrible de todos los flagelos que azotan á la humanidad, porque ella es la sombra que envuelve al espíritu, le veda la luz, lo mancha con su negrura,

y en el camino de la vida lo empuja al abismo de las miserias humanas, á ese abismo, señores, donde solo naufragan aquellos débiles y ciegos que llevan impreso sobre la frente, como una marca de fuego, el estigma ignominioso del vicio.

* * *

Y para terminar, señores, permitidme que en esta ocasión propicia, evoque el laureado nombre del orador de los oradores argentinos; del Cicerón moderno que, en la actualidad, empuña el cetro de la elocuencia americana; de cuyo espíritu, como de un arpa eolia, arranca el patriotismo sus himnos magistrales!...

¡Belisario Roldán!

¡Allá vá, encarnación simbólica del Verbo soberano de la Patria!... ¡como un ruiseñor gigante que remontó su vuelo hacia remotas playas, reservando los mejores trinos de su *pico de oro* para el momento de la prueba!... Y cuando al pie de la estatua de San Martín, en Boulogne-Sur-Mer, la mirada del Gran Capitán parezca interrogarle, ese orador, señores, franqueando las compuertas de su inspiración patriótica y excelsa, ha de traducirle al Libertador Continental, en un torrente de palabras armoniosas como las músicas del Olimpo, el grito de agradecimiento eterno de una raza; de esta raza argentina, señores, que cual si fuera un águila colosa, clavadas sus pupilas en un porvenir brillante, serena, invicta y pensadora, avanza en línea recta camino de las cumbres, al compás de las marchas triunfales del Progreso!...

F. JULIO PICAREL

Buenos Aires, Noviembre de 1909.

Migraciones y arrinconamientos

DE INDIOS SUD-AMERICANOS

§ Generalidades—§ I Tradiciones — Datos etnográficos, antropológicos, arqueológicos y lingüísticos de la "Zona del oeste" – Paradigma quichúa y araucano—§ II Zona Central—Nociones históricas, etnográficas, antropológicas, arqueológicas y lingüísticas—Paradigmas: Chaná - Guenaken—Tehuelche—§ III Zona Oriental — Elementos de historia, de etnología, de antropología, de arqueología y de lingüística—Paradigma guaraní—Resumen.

Pretender una demostración definitiva del problema planteado en el título de esta monografía; pretender afirmar verdades incontrovertibles en todo el curso de nuestra exposición; pretender emitir la última palabra sobre el concepto y la interpretación de hechos extraídos en parte "de las poesías y cantares antiguos de los indios" (1) (p. 4), sin una base etnológica, antropológica é histórica á un tiempo mismo, importaría ilusión en el que escribe y decepción en el que leyere, ignorancia absoluta de la naturaleza del asunto y desconocimiento del carácter excesivo y legendario de la poesía épica, bien que ésta sea admitida para reconstruir muchas ramas del árbol científico y literario. De ahí que nuestro anhelo sea más razonable y modesto.

Sólo trataremos de establecer hechos bien definidos, razonar lógicamente sobre ellos y generalizar lo menos posible; en razón de que las fuentes de nuestras investigaciones deben ser consideradas en su justo valor, sin exagerar su mérito; pues, en cuanto á las tradiciones

(1) Montesinos «Memorias antiguas del Perú».

de los indios, registradas en obras como las de Montesinos, Garcilaso de la Vega, Soarez de Souza, etc., no siempre están exentas de prejuicios de la época y de crasos errores científicos.

¿Osaría, por ventura, alguien afirmar que, en remotísimos tiempos, realizáronse trabajos etnológicos y antropológicos acerca de la raza americana? Aún en la época de la conquista, los comentadores é historiógrafos, ¿pretendían, acaso, hacer etnología y antropología (1) con sus *ethopeias, prosopografías* y otras figuras retóricas, dirigidas más al cumplimiento de un requisito histórico-literario, que á una tendencia positivamente científica?

La misma filología con sus milagrosos adelantos del siglo XIX, ¿no muestra á cada paso evidentemente su insuficiencia? Pues "no siempre es el idioma la piedra de toque definitiva que establece la procedencia étnica."

Los mismos restos ú objetos arqueológicos tienen valor relativo, si tomamos en cuenta las razones de tráfico y otros usos y costumbres.

De modo, pues, que, sin desconocer la enorme importancia, el verdadero mérito y justo valor de las tradiciones indígenas, de la lingüística, de la historia, de la etnología sagazmente constituída, de los documentos arqueológicos sudamericanos y de la antropología de fácil reconstrucción, hoy, por hoy, que parecen aceptarse las conclusiones de que los tipos humanos que constituyen variedades no cambian de caracteres, que los dólicos no llegan á ser nunca braquicéfalos y que éstos no pueden convertirse jamás en aquéllos, que los negros no adquirirán nunca el color rubio de los cabellos, ni los rubios llegarán á ser negros, vamos á iniciar nuestras investigaciones á la luz suministrada por tales focos intensísimos, utilizados en todos los trabajos de la índole del presente, que, lejos de implicar soluciones definitivas, sólo aspira á dejar vestigios de pensamientos que han de llegar á ser gérmenes futuros de una demostración final.

---

(1) En el sentido actual.

TRADICIONES—ETNO Y ANTROPOLOGÍA—LINGÜÍSTICA—ARQUEOLOGÍA

En el momento histórico actual, una escuela sociológica en auge, enumera dos factores determinantes de la forma, de la estructura y de la dinámica social: el territorio y la población.

Evidentemente se impone la noción clara del ambiente natural por lo menos, cuando no fuera posible el conocimiento exacto de la complexión física y psíquica de los indios americanos, para comprender la distribución etnográfica y el porqué se agrupan las diferentes familias étnicas de tal ó cual manera.

El conocer profundamente la orografía y la hidrografía de la América del Sud, coadyuva eficazmente á la explicación del curso de las migraciones, de las conquistas, de los exterminios y de los arrinconamientos de naciones vencidas.

Una investigación ordenada, paciente y metódica sugiere naturalmente divisiones, donde se observan las irradiaciones, por decirlo así, quichuizantes, guaranizantes, araucanizantes, etc., hasta sus últimos confines; aun cuando serían, tal vez, inexactas para un momento histórico dilatado y próximo, la existencia de grupos quichuas hasta el río Maule, de araucanos hasta las puertas de Buenos Aires y de guaraníes, hasta el Salado ó la isla de Martín García.

De modo, pues, que una interpretación *cum grano salis* se impone, en esta clase de trabajos.

Dividimos, en consecuencia, el desarrollo del tema en tres partes ó zonas de migraciones: la del Oeste, la Central y la del Este. Para la primera nos ilustrarán Montesinos, Garcilaso de la Vega, etc.; para la segunda, Brinton, D'Orbigny, Azara, Falkner, etc.; y para la tercera, autores portugueses y españoles.

ZONA DEL OESTE

Ora por la imposibilidad absoluta de continuar viviendo en parajes donde se carecía de víveres en ciertas épocas; ora por la tenaz persecución de indios enemigos, superiores en fuerza, en valor y en ferocidad, lo cierto es que las poesías y cantares antiguos de los indígenas

del Cuzco permiten barruntar que allá por los años 2500 a. de C. se llenaron todas aquellas provincias de moradores; "muchos venían por la vía de Chile, otros por los Andes, otros por la Tierra Firme y Mar del Sud, con que se poblaron las costas de él, desde la isla de Santa Elena y Puerto Viejo hasta Chile". (p. 4 (1).

El rey del Cuzco y sus suegros entraron en gran turbación, en aquel momento, en que debían efectuarse nuevas bodas, al ver sobre su ciudad tan grandes tropas de gentes, sin orden de guerra, ni campo formado, y que al pretender batirlas, dijeron que "no venían á hacer guerra, ni mal alguno, sino á buscar tierras buenas á donde vivir y sembrar y criar ganados". Entonces el rey Manco Capac "les señaló hacia el Norte lugares y hacia el Mediodía y así se esparcieron aquellas gentes por diversas partes". Quedáronse en el Cuzco algunos de éstos como obreros y labradores y "entre ellos había hombres muy altos y de fornidos miembros": al parecer los *atumrunas.* "Permanecieron otros en Pomacocha, Quinoa Huaitará, Los Llanos, Chachapoyas; mientras que muchos de ellos se embarcaron en canoas y tomaron río Apurimac abajo." (p. 18-19)

También los de Quito refieren ciertos hechos sugerentes, que implican reminiscencias de migraciones colosales: "por el Norte, dicen, y por el Sud vinieron diversas veces grandes tropas de gentes, así por tierra, como por mar, y poblaron las costas del mar océano (Pacífico) y entraron por la Tierra firme adentro, con que se llenaron, estos esparcidos reinos que llamamos Pirú". (p. 19)

Es digno de observarse lo que refiere en seguida Montesinos; porque nos ofrece la clave del hallazgo de ciertos tipos aislados de indios no quichúas, exóticos, en las diversas provincias del Perú: "con la novedad y alboroto de tantas gentes bárbaras al Cuzco, los señores que habían venido á las fiestas se retiraron á sus provincias y en ellas recogieron muchos de los advenedizos, dándoles tierras". (p. 19-20)

Renuévanse las migraciones 2000 años antes de la era cristiana. Los indios Chancas sujetan la provincia de

---

(1) Montesinos, «Memorias antiguas del Perú.» Edic. Ximenes, 1882.

Collasuyo y llegan hasta los Chiriguanos, provincia de gente rústica, belicosa y valiente. Pretendieron dominar el Cuzco, pero fueron derrotados. Cuando reinaba Manco Capac II "sus capitanes tuvieron algunas guerras con los de Tucumán". Refieren los Amantas que más tarde: "en los Llanos habían desembarcado, de balsas y canoas, que hacían una gran flota, mucho número de gentes extrañas y que se iban poblando, especialmente á las orillas de los ríos; y que unos hombres de grande estatura habían pasado adelante". Dejáronse estar en los Llanos y allí prosiguieron "unos edificios que hallaron comenzados, con los instrumentos de hierro que de sus tierras trajeron". Entre ellos venían gigantes á quienes se acusaba de ser sodomitas; asentáronse en Trujillo y dieron que hacer estos Chimus, á los reyes del Cuzco.

Aproximadamente 250 años a. d. la E. V. "vinieron muchas tropas de gentes por el Tucumán y sus gobernadores se vinieron retirando al Cuzco" (p. 75-6). "También por este tiempo vinieron por los Andes mucho número de gentes y se rindieron, con partido de que se les diese tierras para sembrar, y dijeron que ellos no venían á guerrear, sino es huyendo de unos hombres muy altos de cuerpo, que los habían echado de sus tierras; por cuya causa habían venido á buscar adonde vivir". (p. 76).

Al comienzo de nuestra era "vinieron grandes ejércitos de gentes ferocísimas así por los Andes como por el Brasil y por hacia Tierra Firme, hicieron grandes guerras y con ellas se perdieron las letras etc." (p· 78). Por la vía del Callao y por los Andes llegaron hombres feroces, *algunos de color prieto,* habían venido talando los campos y apoderándose de los pueblos y ciudades. "Los gobernadores de las tierras por donde pasaban no habían podido resistirles" (p. 80). El rey Tito Yupanqui Pachacuti VI preparó la defensa, fortificóse en el cerro de Pucará, libró una batalla con las huestes bárbaras y pereció gloriosamente en el combate. Descomunal fué la matanza y el número de muertos sin enterrar tan excesivo, que desarrolló una peste, en la que fallecieron los restos de ambos ejércitos. Así terminó la vieja monarquía peruana y durante 400 años no pudo rehacerse.

Una vez rehechos los del Cuzco (500 de n. era) "entraron nuevas bandas de gentes por Panamá y por los Andes, llegaron al Cuzco y otros pueblos de aquellas provincias y hicieron asiento en ellas" (p. 88). Era gente bárbara, sodomítica y antropófaga.

"La inmigración á un país, dice el señor Lafone y Quevedo, hace forzosa la emigración de otro país y de todo ello se desprende que durante cientos y miles de años hubo en toda nuestra América, grandes olas migratorias de naciones impulsadas por temblores, hundimientos de tierra, presión de tribus más lejanas sobre las más inmediatas. Así vemos que los primeros invasores entraban de pido y suplico y los últimos recién á sangre y fuego: los primeros pedían permiso para colonizar, los postreros dieron al cabo en tierra con el espléndido señorío de los reyes del Cuzco". (pár. XII) (1)

Refiere el inca Garcilaso de la Vega que una nación llamada Hudahuailas ó *Chanca,* célebre por su oposición al restablecimiento de la preeminencia del Cuzco y por la energía de su decisión al ver que toda resistencia era inútil, resolvió buscar su libertad en tierras más remotas y, según puede evidenciarse desde el punto de vista de la lingüística, estos emigrados fueron los terribles Guaycurúes, aun hoy supérstites en el Chaco: son hombres altos, de miembros fornidos, proporcionados, mientras los quichuas son de baja estatura, con piernas cortas en proporción al tronco. Más adelante hablaremos de las lenguas del Chaco y tendremos oportunidad de colocar la de los Guaycurúes entre las de tipo Mocoví-Abipón.

En el sentir de varios autores, aun hoy subsisten esos indígenas, en los "pueblos" del Valle dicho de Londres, campos y faldas de los ríos de Belén, Andalgalá y otros que bajan del Ambato á las Salinas: "Tienen muy cercanas las poblaciones unas de otras, y los pueblos son chicos porque no hay más de una parentela en cada uno: están en redondo, cercados con cordones y árboles espinosos, etc."

---

(1) Las migraciones de los indios en la América Meridional.

Suministra el licenciado Juan Matienzo, los siguientes datos sobre los habitadores del Valle ó Valles Calchaquinos: "Entre cada una de estas jornadas (de su Itinerario) que se han contado, hay pueblos de indios *chichas* y de otras naciones y tamberías del Inga, de que no se ha hecho mención, todas con agua, yerba y leña y casas y paredones descubiertos." (1)

Ahora bien, extiéndese la gran familia Diaguita-cacana, inclusive los Calchaquíes, desde los Chichas al Sud y por todo ó parte de las jurisdicciones de Salta, Jujuy, Esteco, San Miguel de Tucumán, Santiago del Estero, Catamarca, Rioja, San Juan (Calingasta). Dentro de estos límites existieron naciones acaso pertenecientes á épocas más remotas y á culturas anteriores á la de los Incas ó de sus predecesores.

Al sud de las naciones serranas de tipo Diaguito-cacán, dilatábase la gran familia chilena de los Moluches, Aucas ó Araucanos y al sud de éstos los *Chonos* de *Chiloé* y archipiélagos vecinos, tribus de indios mezclados; y más abajo hasta el Estrecho de Magallanes y Cabo de Hornos, todas aquellas parcialidades de indios salvajes, que terminan con los Yámana ó Yahganes del Canal de Beagle.

"Los arrinconamientos de las numerosas naciones de Córdoba, agrupadas en dos ó sean tres familias, á saber: Indamas, Sanavironas y Comechingones, se consideran como de la región andina, por haberse hallado quichuizadas, cuando entraron los Españoles y porque corresponden á una región serrana, desprendida de los mismos Andes."

Los restos de la arqueología, cultos y leyes de la región Diaguita, presentan señales evidentes de la influencia incásica. El relato de Garcilaso de la Vega, en sus "Comentarios reales" demuestra haberse desarrollado una conquista pacífica, indirecta de los Quichúas por el Tucumán: "Estando el Inca en la provincia de Charcas, vinieron embajadores del reino llamado Túcona, que los Españoles llaman Tucumán, que está á 200 leguas

(1) Rel. geog. T. II, p. XLIV.

de los Charcas, al S. E. y puestos ante él..., ofreciéronle obediencia y le entregaron como tributo mucha ropa de algodón, mucha miel muy buena, cara y otras muchas legumbres y otras mieses de aquella tierra... No trajeron oro ni plata porque no la había... Procedieron á adorarlo como á Dios... Volvieron muy agasajados con regalos de ropa de lana, para los Curacas, de la muy fina que se hacía para el Inca y otras preseas de la misma persona real... Ordenó que se dirigiesen Incas parientes suyos, á instruir á aquellos indios en su idolatría y que les quitasen los abusos y torpezas que tuviesen; y enseñasen las leyes y ordenanzas de los Incas para que las guardasen... Mandó que fuesen Ministros, que entendiesen en sacar *acequias* y cultivar la tierra para acrecentar la Hacienda del Sol y la del Rey''... *Los tucumanos recomendaban la conquista de Chile*... no comerciaban con los chilenos, más la relación teníanla de sus padres y abuelos''.

Tal empeño de convertir los aucas en súbditos del Inca muestra como eran vecinos algo temibles para los tucumanos. Lo relatado no sólo explica esa quichuización que se estaba desarrollando en todo el Tucumán, al llegar los conquistadores españoles; sino también las manifestaciones artísticas representadas por ciertos productos de embrionaria escultura, cerámica y metalurgia, aun cuando no pocos aun quedan por identificar ó hallar su filiación estética.

Las torres redondas, el reloj solar de Bacamarca, las petrografías de Ampajango, el culto á la serpiente simbolizado en vasos funerarios, parece que pertenecían á otros indios y no á los semi-salvajes hallados por Diego de Rojas, Núñez del Prado y Pérez de Zurita.

Los enterratorios, en la región que estudiamos, no guardan tipo uniforme. Hállanse cadáveres metidos en tinajas, como es costumbre chiriguano-guaraní; otros en troj de piedra, rodeado de hermosos vasos en número crecido y varios tamaños.

Hay gran diferencia entre los cráneos que se sacan de una y otra clase de enterratorios: unos son deformados artificialmente, en forma aymarítica, otros son más re-

gulares. Háse descuidado en las excavaciones el distinguir los tipos.

La cabeza deformada aymarítica es muy común entre los chichas; mientras que entre otros es igualmente común el tipo redondo, chato de arriba, braquicéfalo.

En cuanto á los restos arqueológicos de esta zona hay que distinguir entre los objetos de la arqueología de Santa María ó Calchaquí, la de Londres ó Diaguita, pudiendo admitirse que los artefactos en cobre y oro hayan sido conducidos del Perú.

Arrojan no poca luz sobre la historia de las migraciones: la nomenclatura topográfica, los apellidos indígenas y los restos de las lenguas que se hablaron.

En el Tucumán, especialmente en la parte catamarqueña, existen: nombres ARAUCANOS: Conantú (puesta de sol). *Machigasta,* pueblo de Machí, etc.; QUICHUAS: *Iuturuntuna,* hueveadero de la perdiz; *Yacuchiri,* tierra fría, etc.; CACANOS: *Pilciao,* lugar de Pilzi; Pisapanaco, etc.

Lozano afirma que á los Calchaquíes "nunca los pudo sojuzgar la potencia formidable de los Incas", lo cual no concuerda con lo transcripto del Inca Garcilaso.

Como se ve, en lo que llevamos expuesto, no sólo hemos enunciado hipótesis á verificar; sino también hemos revelado sin subterfugios las contradicciones entre ciertos autores; lo cual se impone en esta clase de investigaciones personales en que la paciencia normanda, el método inglés (naturalista) y la más acrisolada honradez intelectual deben brillar á un tiempo.

Los estudios lingüísticos acaso proyecten el haz de luz intenso y decisivo para una conclusión sintética.

LINGÜÍSTICA

A la zona que estudiamos corresponden las lenguas: *Aymará,* que parece haber ejercido decisiva influencia sobre muchas de las lenguas hacia la parte oriental y Sud; *Quichúa ó del Cuzco,* hablada en casi todos los Andes, pues casi todos los indios que los habitaban eran bilingües; *Cacana,* propia de los Diaguitas; *Atacama,* pa-

rece haber en ella rastros de la anterior; *Araucana*, hablada por los heróicos indios de este nombre, desde el Desierto de Atacama hasta el paralelo de Chiloé, á uno y otro lado de la cordillera, habiendo sido los dueños de la Pampa desde mediados del siglo XVIII, imponiendo su lengua en substitución á la de los antiguos Puelches, entre los que se enumeraban los célebres Querandíes; *Yahgan* ó *Yámana*, propia de los habitantes de los Archipiélagos del Cabo de Hornos: último arrinconamiento de los viejos moradores de la parte sud de nuestro continente.

Varían estas lenguas en su afijación, desde las sufijadoras puras: la Aymará y la Quichúa, hasta las prefijadoras: Yahgan ó Yámana. La araucana se vale de un mecanismo especial, en la posesivación, pero en los verbos sufija las partículas personales.

«Sin profundizarnos demasiado en la materia, podemos establecer que en Aymará rige las ecuaciones: *m = u* ó *w; t = ch; h = ss;* así pues: *marmi* (Aym) = *uarmi* (Q) = mujer; *cota* (A) = *cocha* (Q) = lago ó mar; *ha = ssa*, como en los pronombres.

En Quichúa ó Kechua p = c; h = s; s = h, etc. El genitivo antiguo de *uma* = cabeza era *umac* y no *umap*. A esta sustitución de sonidos ha de atribuirse aquel «pulpería» por «pulquería» de todos conocido.»

No transcribimos los paradigmas de nombres, verbos y pronombres, á fin de que no resulte excesivamente voluminoso el presente trabajo; pero sí hemos de hacer notar, que Middendorf suministra la forma aymará *Naya* = yo, que nos proporciona un acercamiento con las lenguas que se valen de *Y* ó *Ya* para expresar la 1ª persona *Aymará*. El *ssa* de 1ª mira hacia el Guaycurú, el *ma* de 2ª al Toba y Mataco; el *Pa* de 3ª al Tonocoté, Vilela, Guarpe, etc. El *Pa* es también parte del pronombre Quichúa *Pay* = él, faltándole la *y* final, que reaparece en cambio, en la conjugación del verbo. Esta *i* ó *y* sirve de prefijo verbal de 3ª persona, en los idiomas de tipo Guaycurú.

Puede resultar afinidad del Aymará con el Mojo, si observamos que m (A) = u (consonante en Quichúa), lo cual abriría la ecuación m = u = b = p con sus recíprocas p = b = u = m.

Habíase apropiado la lengua Aymará de muchas voces de la del Cuzco, por más que se haya conservado á través de todo como lengua separada. Revélase tal mezcla perfectamente en los numerales, según puede notarse en la lista siguiente:

AYMARÁ	N.°	QUICHÚA
Maya ó *Maini*	1	*Suc*
Paya ó *Paini*	2	*Ys-cay*
Quimsa	3	*Quimsa*
Pusi	4	*Tagua* ó *Chuzco*
Pisca	5	*Pixca*
Sojta ó *Chojta*	6	*Socta*
Pakallko	7	*Canchiz*
Quimsa kallko	8	*Pucac*
Ilalla tunca	9	*Izcon*
Tunca	10	*Chunga*

Infiérese de esto que los Aymará eran indios que sólo contaban hasta dos; porque los demás numerales son de origen alófilo ó no compuestos· "El mismo nombre Aymará se ha aplicado mal y ni creo que sea de ellos la civilización tan mentada bajo de este nombre. Su verdadero nombre sería el de *Collas,* y su tierra el Colláo; Tiahuanaco y los demás lugares no han sido obra de estos Collas, sino de otra estirpe desaparecida que se llamaría ó no Aymará y que, seguramente, sabría contar con más extensión que las que nos demuestra el idioma, llamado hasta aquí Aymará."

Acaso nos guíe para una exacta filiación lingüística futura el hecho que: en Quichúa y los idiomas del Chaco, tipo Mataco-Mataguayo y Guaycurú y Chaná, la partícula de (2ª) segunda persona se forma con la vocal primero y la *m* en segundo grado; mientras que los de tipo Aymará Pampa, Puelche y Tehuelche la *m* precede á la vocal.

De mayor importancia es la lengua Quichua ó del Cuzco "como la llaman en el Interior los Indios que aún la usan, porque era ella la general en las Provincias de Tu-

cumán y Cuyo, hasta en todo el reino de Chile. Sin duda era la lengua principal de toda la América del Sud, por ser la de la nación más culta y poderosa, y á la vez, era la más extendida, sirviendo de lengua general en el Oeste, como la Guaraní lo era en el Este. Los españoles hallaron indios que la hablaban en todas partes del gran imperio de los Incas y los misioneros la extendieron más y más, aquí y allí, como lo declara el Rev. P. Bárcena en su famosa carta, reproducida en las Relaciones Geográficas (Vol. II)."

Para evitar confusiones y determinar exactamente un idioma cualquiera americano, corresponde ante todo, establecer el paradigma de los pronombres personales, demostrativos etc., con las partículas respectivas de posesivación y de conjugación verbal, como también las formas de las transiciones pronominales de un régimen á otro, en esta clase de conjugaciones.

Conceptúase que la *N* no es una letra del alfabeto propio de los Quichúas. Los idiomas de tipo Guaycurú prefijan una *N* en todas 3 personas, ya para posesivar, ya para conjugar. Por el contrario, el sufijo *y* — mío, basta para demostrar que en lengua del Cuzco era suficiente el sonido de la final *y* sufijada á nombres, para determinar la idea de 1ª persona, si se trataba de la relación entre ésta y la cosa nombrada.

Ha de notarse que en las lenguas de los indios falta el mecanismo nuestro del género, en las palabras; más, no por ello dejan de distinguir entre los sexos ya sea con partículas especiales, ya con diferentes vocablos. En quichúa el varón dice á su hermano *guauqui* y á su hermana *pani* ó *pana;* mientras que las mujeres inversamente tratan al hermano de *tori* ó *tora,* y á la hermana de *ñaña.*

Terminaremos el presente esbozo lingüístico, transcribiendo solamente dos paradigmas, uno quichua y el otro araucano, á fin de no extender demasiado esta investigación. Helos aquí:

QUICHÚA	ARAUCANO
PRONOMBRES PERSONALES	PRONOMBRES PERSONALES
1. Yo=*Ñoca* pl. *Ñocanchú*—*Nocaycu*	1. Yo=*Inche* pl. *inchiñ*
2. Tu=*Cam* pl. *Camchic*	2. Tu=*Eimi* pl. *Eimn*
3. El=*Pay* pl. *Paycuna*	3. El=*Teye* pl. *Teyegn*
PARTÍCULAS POSESIVAS (sufijos)	PARTÍCULAS POSESIVAS (suf: ent. pr. y voz)
1. Mío=Y pl. *nich* — *ycu*	1. Mio=*Ñi* pl. *Iñ*
2. Tuyo=*Yqui* pl. *Yquichú*	2. Tuyo=*Mi* pl *Mn*
3. Suyo=*n* pl. *ncu*	3. Suyo=*Ñi* pl. *Ñi*
AFIJOS VERBALES	AFIJOS VERBALES
1. Yo=*n-i* pl. *nch-c* (Incl) *yeu* (excl)	1. Yo=*n* pl. *iñ*
2. Tu=*n-qui* pl. *n-quichic*	2. Tu=*ymi* pl. *ymn*
3. El=*n* pl. *n-cu* (sufijos)	3. El=*y* pl. *ign*

Obsérvese cómo en el examen de esta zona occidental, los investigadores descuidaron todo lo que en Europa se estudia bajo el nombre de paleolítico. En cuanto al arte y al culto están las indagaciones muy adelantadas. Las monografías de los señores Lafone y Quevedo y Adán Quiroga, intituladas "Las Huacas de Chañar Yaco" y "La Cruz en América" son valiosas contribuciones á esta clase de estudios y merecerían un análisis prolijo, que sentimos no dedicarle, en razón de que no lo permite la índole del presente trabajo.

LUIS JERÓNIMO FRUMENTO

Buenos Aires, Diciembre de 1909.

Didáctica

CAPÍTULO XIII

SITUACIÓN Y ALCANCE DE LOS RAMOS

(Véase el número anterior)

La enseñanza del castellano es una de las más deficientes aquí. Ello proviene de dos causas principales: 1ª los profesores, que si son criollos, hablan y escriben incorrectamente por lo regular, y si son españoles, tienden á enseñar un castellano que aquí no se usa. 2ª El espíritu esencialmente gramatical de la enseñanza, conforme á las atrasadas ideas de la Academia Española cuyo texto oficial es un dechado de imprecisión y descuido, como que ni siquiera concuerda en muchos puntos con las prescripciones de su propio diccionario.

Hay dos castellanos: el de España y el de América. Y los tiene que haber, porque las lenguas son organismos vivos sobre los cuales la influencia del medio es inevitable. El gobierno del idioma por la Academia de la madre patria, es aceptable mientras resulte conforme á la razón y á la ciencia, aunque en ningún caso debe tolerárselo como despotismo.

Caracteriza á los dos castellanos una doble tendencia perfectamente visible. En España se atiende con preferencia á la construcción. Aquí á la brevedad de la expresión hablada y escrita. Aquello es más estético. Esto más

utilitario. Lo uno, más tradicional y dogmático; lo otro, más moderno y evolutivo. Esto se advierte sobre todo en el uso del verbo, elemento vital por excelencia. El castellano académico, resiste á la introducción de nuevos verbos en el idioma, formulando al respecto un doble catálogo de legítimos y de espúreos. Nosotros tendemos al uso libre de las tres desinencias para formar verbos cuando lo creemos necesario, como lo efectúa el francés con las suyas y el inglés con su sola y despegada partícula *to*, que, sin embargo, *verbaliza* (paso al herege) todo lo que toca. Esto debe fomentarse, siendo inevitable además, sin desconocer del todo la razón conservadora. La Academia proscribe con razón ciertos verbos innecesarios y feos, como *adjuntar, influenciar, capacitar, silenciar, salvaguardar, ovacionar, peticionar,* al paso que exagera su dogmatismo con otros como *evolucionar,* que en muchos casos no significa precisamente cambiar ó renovar, como se pretende. Por lo demás, el abuso en esta parte, siempre será mucho menor que la utilidad inherente al libre uso de las desinencias. La expresión resultará con ello más precisa y pintoresca por lo común. La renovación constante, es una ley fundamental de la vida, y con tal que el organismo viviente conserve su estructura en buenas condiciones de trabajo, aquello nada tendrá de alarmante.

La enseñanza del idioma, tiene por objeto el dominio de la expresión á fin de que ésta sea clara y breve. Excluyo los elementos de la definición clásica: propiedad y corrección, porque son meros resultados de aquello. Además, es un precepto dogmático eso de que el objeto de los estudios gramaticales sea hablar y escribir con propiedad y corrección; pues va de suyo que lo correcto y lo propio no es sino aquello que la gramática considera propio y correcto. Tanto vale asignar al instrumento la misma importancia de la obra que con él se ha de ejecutar. Pero nó; el estudio del idioma, no es el idioma mismo. Aquel tiene un fin *dentro* de este. El idioma es el vehículo de comunicación de las ideas. La gramática formula el mejor sistema de usarlo para comunicar esas ideas con la mayor brevedad y clari-

dad posibles. ¿Por qué? Por que ambas cosas aseguran el menor esfuerzo en el trabajo de expresar, propendiendo así á la vitalidad del organismo idioma, y al agrado que produce la economía del esfuerzo. La utilidad y la estética quedan así conciliadas bajo un principio común á todos los seres vivientes. Todos ellos tienden á realizar la obra de la vida que les incumbe, con el menor esfuerzo posible, y cuando lo consiguen son dichosos y hacen participar de su dicha. Porque la espectación en otros organismos, del equilibrio funcional á que llamamos salud, causa en el nuestro, por simpatía, un estado análogo. No es, pues, la perfección de la gramática lo que interesa en el estudio de la gramática, sino la perfección del idioma. Aquella se ha formado de éste. Sus reglas son la descripción de los miembros que lo constituyen, previo un trabajo de adaptación y de equilibrio orgánicos, en el cual la gramática nada tenía que hacer. El pueblo hablando y los escritores escribiendo, son los autores del idioma. ¿Dónde habría de fijarse el punto extremo de este trabajo incesante para constituir el dogma gramatical é imponerlo como perfección suprema?...

Por otra parte, como las ideas cambian, su expresión no puede ser siempre la misma. Lo que en un momento dado realiza el desiderátum de la concisión y de la claridad, pasa á ser inadecuado en otro. Así el castellano del siglo XVII, por ejemplo, en relación con el actual. Otros conceptos, otras expresiones. Luego, las ideas de una época, llevan en su expresión peculiar una cantidad de cosas sobreentendidas. Son éstas, por una parte, los conocimientos y opiniones corrientes, que salvo una excepcional erudición histórica, ignora ó aprecia mal el hombre de los períodos sucesivos; por otra, el carácter mismo de los idiomas, en cuanto la palabra hablada y escrita es un medio indirecto de representar las cosas, distinto, por ejemplo, de la escultura y de la pintura que los *reproducen*. Cuando decimos *una vaca, evocamos y hacemos evocar* por el interlocutor la figura del animal; pero es porque conociéndolo, su mente lo concibe así sin esfuerzo. Si no lo conociera, no exis-

tiría la evocación, y es lo que pasa en procesos más complicados, cuando la expresión de una época se refiere á cosas habituales en ella, pero que han dejado de serlo en las subsiguientes. Por lo demás, la literatura es un arte de sugestión, en el cual tanto vale lo que se expresa como lo que se calla, dándolo por sabido, ó con el deliberado objeto de que el lector complete la impresión buscada: uno de los encantos de la lectura.

La gramática no puede, entonces, constituir un dogma rígido. Bajo este concepto, es un residuo escolástico; y basta advertir el espíritu catequista de casi todos sus textos, para apreciar la aserción. Ni el racionalismo superior de Benot y Bello, escapa á la tentación de prescribir y á la conformación imperiosa de la regla. Hasta en ellos el idioma es una *magestad,* superior á los hombres. Son estos quienes deben subordinársele, cuando realmente se trata de un instrumento de los hombres. Ellos lo han hecho, y lo usan, y lo modifican y lo gobiernan, como á su física y á su filosofía, con el fin utilitario de expresar sus ideas empleando el menor esfuerzo posible. La gramática como residuo del dogma claustral, es una tiranía. Basta ver la resistencia que los alumnos le oponen generalmente. Tienen razón. Compuesta por una serie de definiciones, su enseñanza no interesa. Es la eterna imposición de obediencia, por medio de prescripciones inmóviles: el simulacro de raciocinio, que sólo significa una serie de posiciones ante fórmulas intangibles. Dios y el caso ablativo, existen. Podemos especular á su respecto, pero no discutir su entidad. ¿Y si descubrimos como el otro que Dios es una hipótesis inútil en matemáticas, ó que el caso ablativo no existe sino en el texto gramatical? La misma Academia en el suyo, no sabe bien para qué sirve...

Por resistencia natural á semejantes imposiciones, los alumnos salen de la clase límpia, fija y esplendorosa, á chapurrear en el recreo la innoble jerga del inquilinato. Pero es que ella les representa algo vivo en su propia monstruosidad.

El método experimental eliminará estos inconvenientes; pero aquí caben otras observaciones. En las clases

elementales, los maestros olvidan con frecuencia que el niño posee, cuando entra á la escuela, una respetable suma de conocimientos prácticos, empezando por el idioma, aunque sea bastante incorrecto; y pierden su tiempo enseñándole palabras que ya conoce, sin ocurrírseles averiguarlo previamente (1). En cambio, abusan de la composición pidiéndole temas libres ó series de máximas á cada paso. Por el contrario, *hay que dar temas,* como los dá la vida misma, pues la imaginación y la inventiva están en la expresión, no en aquéllos. En suma, bastarán tres ó cuatro por año, con el objeto de apreciar el desarrollo de la mente infantil. El niño no tiene muchos desde luego. Es menester excitar su atención, dándoles á tiempo. De lo contrario, el esfuerzo inútil á que se le someta, le producirá congoja y fastidio.

Pero el método experimental debe conservar en todo caso su orientación característica: el idioma se aprende hablando, leyendo y escribiendo. De ahí nace la aplicación de las reglas, como una sistematización natural de la enseñanza.

El cuidado de la elocución es lo primero, y quizá lo más difícil dada la incorrección deplorable de nuestro lenguaje oral. El maestro y los padres tienen que predicar con el ejemplo. Ya he dicho con qué facilidad nos dejamos invadir por el caló de los suburbios. En nuestra clase acomodada no es raro que se afecte desdeñar la elocuencia, considerándola causa de esterilidad y desorden. Pero la elocuencia, que es la estética de la palabra hablada, no puede producir por sí misma esos efectos. Es como si se imputara á las mujeres hermosas la corrupción de las costumbres. Ello proviene de que se confunde elevación con palabrería, á causa de la incultura de los mismos críticos. El ciudadano de una democracia, debe de ser elocuente, sin embargo, porque la democracia es, ante todo, deliberativa; y la exposición de las leccio-

---

(1) Cabe igual observación para la exigencia de que se incluya la pregunta del maestro en la respuesta: catequismo al revés, tan luego como éste se descuide y monotonía intolerable, si hay abuso, como sucede. No debe pasar del segundo grado este detalle de precisión poco eficaz.

nes, tanto como la narración á la cual son muy dados los niños, constituyen excelentes medios para el desarrollo de esa cualidad. El que se expide bien, la comunica luego á sus oyentes habituales; y esta enseñanza directa es de una eficacia insustituible. Por cierto que al hablar de elocuencia, no me refiero á la oratoria. La del maestro consiste tan sólo en la claridad y en la precisión.

Viene después la lectura, y con ella el gran problema pedagógico: lo que se debe de leer. En la enseñanza secundaria, ello es relativamente fácil. Consiste en la elección de buenos trozos de autores modernos, al principio por lo menos. A virtud de las consideraciones ya expresados sobre la evolución del idioma, es evidente que los clásicos exigen en sus lectores modernos una cultura superior, sólo compatible con la adultez. Para el niño y el adolescente, presentan poco interés y son pesados. Ahora bien, el interés es el primer encanto de la lectura. La lectura de clásicos debe constituir el coronamiento de la enseñanza, no su base. Imponerla es convertirla en odiosa, á veces para siempre. Lo mismo diré de las lecturas en verso, que el plan proscribe en los primeros años. De su fatigoso y estéril ejercicio, dimana en gran parte el desvío que nuestra gente acomodada siente por esta clase de cultura estética. La idea de *verso,* queda así inexorablemente inculcada á sensaciones de fastidio y de cansancio. Repútasela cuando menos ejercicio pueril, indigno de personas serias.

La difilcultad para una discreta elección de lecturas, duplícase cuando se trata de los grados infantiles. La expresión del niño es inimitable para el adulto. Cualquiera que se proponga recordar una conversación de chiquillos, percibirá el obstáculo. Desde luego, el niño no hace literatura, ni siquiera gradúa los miembros de su narración. Tampoco puede decirse que cambie ideas al conversar. Solamente refiere sensaciones. De aquí su predilección por los cuentos; pero de aquí también la dificultad para escribirle cuentos como á él le gustan. ¿Por qué, entretanto, le agradan más los de la cocinera ó el peón de campo? Por que el pueblo tiene un modo de contar y conversar análogo al suyo.

Son generalmente malos nuestros libros de lectura infantil. La puerilidad que buscan, degenera en tontería. Su lenguaje es fatuo, por el empleo abusivo del *os* y del *vos* que nosotros no usamos, reemplazándolo con el usted. Sus narraciones, excesivamente ordenadas, con una lógica de adulto que cree ser infantil por que habla de pajaritos ó de gatitos. El niño busca precisamente lo contrario. Prefiere para montar, el caballo grande al "petizo"; quiere cuentos de tigres, de toros, no de pichoncitos; vive soñando con el pantalón de hombre ó la falda larga. Así pide también el pueblo sus espectáculos. Del propio modo, el lenguaje de uno y otro, repite mucho, como si esto fuera necesario á su memoria. Su música manifiesta el mismo carácter. Dos ó tres compases repetidos, cuando no simples golpes isócronos. Demos al niño un tarro con un palo para golpear y una cajita de música. Bien pronto se quedará con aquello. La predilección del niño por los militares, proviene de que el prestigio físico del ejército se funda en medios análogos; como que es para el pueblo. Tambores, música elemental, colores vivos, aspecto poderoso.

Pero debemos, se dirá, cultivar el lenguaje del niño. No hay duda, á condición de que empecemos por hablarle en el suyo. Para dominar el agua, el nadador comienza por echarse á ella.

Hé aquí un cuento que suele tener éxito entre personas de tres á seis años:

"Este era un torito colorado, que salió á pasear con un torito negro.

"Y el torito negro le dijo al torito colorado:

"Vamos torito colorado á aquella cañada que tiene pasto más rico para comer.

"Y el torito colorado le dijo:

"Yo no voy á la cañada porque mama vaca dice que hay un tigre que se come á los toritos.

"Entonces el torito negro se fué sólo para la cañada.

"Y hacía *mú.... ú... mú... ú... mú... ú...* para que lo creyeran toro grande.

"Y se fué.. y se fué.. y se fué.. aquel torito negro.

"Y en la cañada estaba el tigre durmiendo le siesta.

"Un tigrazo grande que se comía los terneros y las vacas y los bueyes.

"Y los toros no, porque los toros eran bravos y el tigre les tenía miedo.

"Y cuando el torito negro estaba comiendo el pasto, el tigre le saltó encima y lo empezó á comer con las uñas y con los dientes.

"¡Qué animal terrible era el tigre que se comía al torito negro!"

"Y el torito colorado sentía los bramidos.

"Y salió corriendo y decía:

"Pobre torito negro que no quiso atender á mama vaca.

"Y el torito colorado no fué á la cañada hasta que se hizo grande, y fué toro, y el tigre le tenía miedo á él también.

"Y mama vaca era ya muy viejita y el torito colorado, que ya era el toro colorado, la cuidaba del tigre".

Esto es, quizás, demasiado elemental, pero demuestra cómo se debe huir de la literatura, sugiriendo, sin embargo, al niño, la escena que su imaginación completará vivamente.

Para la lectura de los grados inferiores y cursos secundarios, hay que variar el sistema. Las anécdotas deben ir desapareciendo paulatinamente. La lectura puramente recreativa, será sustituida por la lectura útil. Nada tan eficaz á este respecto como el autor de ideas contrarias á las nuestras. El que no lee sino aquello que le gusta, ó satisface sus creencias, se proporciona un placer estéril y cobarde, cuyo castigo natural es la infecundidad de sus ideas y la intolerancia que lo embrutece. Leer un libro de ideas contrarias, equivale á hacer otro libro.

Debe proscribirse, sin embargo, la lectura de diarios, por lo común mal escritos y siempre excesivamente apasionados. Aunque se excluya de esa lectura la política, aquella incita al conocimiento de su detestable comentario.

La lectura es el vehículo de toda ciencia, y claro está que debe andar corriente para que aquella venga

sin tropiezo al espíritu. Leer mal, es estudiar mal y aprender mal, ó no hacerlo absolutamente. Lee bien el que sabe lo que va diciendo y lo hace comprender de corrido á quienes escuchan. El arte, ó sea la interpretación pintoresca de la lectura, viene después, si acaso viene. Pero lo indispensable, es aquello. Contentémonos con el lector mediano, que ha de darnos el estudiante bueno.

Por cierto que para ello basta con la precisión de la lectura; y en este enunciado, tenemos otra vez implícita, la cuestión del texto y la cuestión de la enseñanza.

La evolución de la prosa moderna — puesto que el verso no cuenta todavía en nuestro estudio — consiste ante todo en la precisión. Así como en la enseñanza primaria se empieza por establecer bien el significado de las palabras, la primera lección de un programa secundario debe consistir en una lectura y una carta. El tema será de observación directa, para completar la precisión y el espíritu de veracidad.

Esto de la palabra exacta, tiene mucha importancia aquí, pues la inmigración y la falta de método en todo, descomponen el idioma con deplorables hibridaciones. Empléase con mucha frecuencia denominaciones inútiles como *laucha* por ratón, hasta en escritos con pretensiones científicas. Es sumamente común decir *endija* por rendija; no *erro* tiro, por no yerro tiro. En una región de grandes hacendados, ello proviene sin duda de la *hierra,* á causa de una pretendida confusión. Para corregir esto, es muy útil la consulta del dicionario, que debe prescribirse como elemento de enseñanza; sólo que en lo relativo á etimologías y definiciones, conviene andar con cuidado, pues dicho libro es desgraciadamente pésimo. Los antiguos programas, prescribían rudimentos etimológicos; pero la etimología es una ciencia especial, y además carecemos de buenos estudios al repecto. No sería por cierto el diccionario académico, la obra más indicada para efectuarlo.

Debe así mismo aprovecharse los inevitables errores de imprenta que existen en todo libro, para robustecer la enseñanza de la lectura conciente. El material

es vasto por desgracia, y hasta existen gazapos increíbles. En cierto libro de lectura muy difundido por los grados infantiles, y cuyas ediciones pasan de diez, el verbo *rallar* — desmigajar con el rallador — está varias veces confundido con *rayar*: trazar líneas. Advertiré de paso el poco cuidado que muchos de esos textos denuncian en las ilustraciones. Hay uno, también muy aceptado, en el cual los jaguares son tigres de Bengala; el *chajá* está denominado como *chuña*... Los cuadros estadísticos que otros incluyen, procedimiento bueno, sin duda, pues muchos ignoran este género de lectura que la vulgarización de la economía política ha tornado indispensable, adolecen de graves defectos. Conozco alguno en el cual los Estados Unidos aparecen sin buques acorazados, y la República Argentina con menos exportación que Chile...

Pero todo esto es inconveniente mínimo cuando se trata de la redacción. Aquí es donde nuestro lenguaje claudica de la peor manera. Elementos como el pronombre *cuyo,* tan esencial en la construcción, resultan desconocidos para muchos de nuestros publicistas. Tengo á la vista un periódico para niños, en el cual leo: "Antigua calle de Buenos Aires, *que cambiaron* su nombre *por el que fué* un monarca europeo". Esta construcción es típica entre nosotros.

Verdad es que la gramática de la Academia no sirve de gran cosa en esta parte. La concordancia de los pronombres, continúa siendo para ella un problema, así como el uso de las preposiciones: otro de nuestros escollos. Mientras tanto, pierde su tiempo en reglamentar los casos, con bastante impresición por lo demás, aunque la declinación signifique tan poca cosa en castellano; y encastillada en el dogma escolástico, empieza el estudio del idioma por el artículo que no tiene personalidad autónoma, cuando debiera de hacerlo por el sustantivo y por el verbo; mas esto nos llevaría lejos del asunto (1).

---

(1) En cualquier parte del mundo, si un individuo dice: *agua* ó *beber*, entenderán lo que pide. Todas las otras partes de la oración, seríanle inútiles como elementos sueltos. Ahí está el *modus operandi* para todo maestro.

Nuestros profesionales redactan por lo común muy mal. Dedicados á la información de origen extranjero y careciendo de la enseñanza experimental del castellano, traducen cuando escriben, pero con la misma construcción aprendida en aquellas lecturas; de donde resultan confusos y balbucientes. Esto es visible sobre todo en nuestra literatura médica. No advierten que tal construcción francesa ó alemana, es precisa en alemán y en francés, pero que trasladada directamente al castellano, sale generalmente imposible. La mitad de nuestra incorregible chapucería viene de aquí. El lenguaje *más ó menos* claro, determina luego la conducta científica más ó menos proba, cuando la verdad es que *el mejor modo* de hablar y de proceder, es uno sólo.

En cambio, se asigna mucha importancia á la ortografía, bajo un concepto vanidoso de corrección física, análoga á la del traje en el individuo; como si escribir *hombre* sin *h*, ó *corazón* con *s*, dificultara más la comprensión que una sintaxis tortuosa.

Fácil es formular ahora el procedimiento pedagógico. Del deletreo, sobre todo cuando se trata de palabras rebeldes, y de la lectura, ha de pasarse á la redacción. La escritura es una descripción de las palabras por medio del dibujo peculiar llamado caligrafía.

No hay para qué decir que tanto en uno como en otro ejercicio, es nocivo cortar el trabajo del alumno con explicaciones y correcciones. Las deficiencias forman parte de la enseñanza, y cometiéndolas es como se aprende á no hacerlo. Espérese el resultado general de la lectura ó de la composición, antes de intervenir, pues así se dá tiempo á las advertencias de la reflexión propia. Y sobre todo, no se dogmatice. Interesa más que la clase, y no el maestro, note los defectos, colaborando así en la obra que el alumno acaba de ejecutar.

El tema de composición, práctico y local en lo posible—para esto sirven mucho las excursiones escolares—nos lleva directamente á la literatura. Ella está igualmente en la elocución expositiva que el maestro debe fomentar con el desarrollo oral de las lecciones y de los

apropósitos conmemorativos. Deje á este respecto mucha libertad, la misma de la tribuna democrática en que el don se manifestará mañana; y sobre todo no se burle. El discípulo está aprendiendo, precisamente porque no sabe; y el amor propio, grande en la infancia, es excesivo en la adolescencia. Organismos todavía centrípetos, por el predominio de las funciones de asimilación, el egoismo constituye su defensa innata. Ello, aunque no lo parezca, es delicado sobre todo en la mujer. No confundamos su docilidad con el servilismo. La propia naturaleza de su predominante función materna, manifiesta en exoneraciones periódicas de vitalidad, hace que su organismo sea perpetuamente asimilador. Por esto es más prolongada la acción de sus procesos constructivos—si se permite la expresión—mayor su egoismo y más excitable su amor propio.

Abordando ahora de lleno el tema inicial, consideremos ante todo que la literatura no es sino una ampliación del estudio práctico del idioma, encarado por ella principalmente bajo su faz estética. La enseñanza que fué primero útil, sobre toda otra consideración, pasa á ser ahora agradable antes de nada. Su pedagogía vuelve á fundarse en la lectura, que aquí debe de hallarse vinculada con la de viajes y la de historia requerida por los ramos pertinentes, y que es necesario efectuar bajo este principio absoluto: dejar de leer tan luego como se advierta que la clase pierde el interés ó se cansa. No olvidemos que el objeto principal de la estética es deleitar al espíritu, y que la literatura es la estética del lengueje.

Semejante observación, es sobre todo imprescindible para el cultivo del verso. La poesía no admite mediocridad, porque exige un estado de exaltación estética incompatible con aquella. Sin eso, la declamación, ó sea el lenguaje musical y pintoresco que es necesario adquirir como un medio de elocuencia, resulta necia y ridícula. Si nuestros niños nos mortifican regularmente cuando declaman, es porque su tono exaltado disuena con la expresión hueca ó baladí de lo que están diciendo. También hay aquí mucho que innovar. Nuestras

poesías y cantos escolares adolecen de una afligente indigencia.

Las sociedades literarias de alumnos, contribuyen mucho al éxito de una buena enseñanza y estimulan el culto del lenguaje correcto, así como la preferencia por los recreos desinteresados del espíritu. Tienen como prolongación natural el fomento de las bibliotecas, con lo cual lo útil queda estrechamente unido á lo agradable. Debían formar parte de la enseñanza, y hallarse oficialmente reconocidas.

No existe todavía entre nosotros el tipo de biblioteca escolar. Hay que crearlo con urgencia, y teniendo en vista que no será sólo de consulta sino de esparcimiento y de propaganda moral. Las bibliotecas son también aulas de lectura y salones de conferencias, si se sabe aprovecharlas con habilidad. La mitad del éxito para una escuela, está en la concurrencia de sus alumnos á la biblioteca.

Sólo me resta que decir dos palabras sobre la caligrafía.

Nuestras escuelas públicas han adoptado decididamente la letra derecha que es, en efecto, la mejor, y también la que más corresponde al tipo de nuestros pupitres. Es asimismo la más práctica, al resultar la más legible; la más científica, porque demanda el menor esfuerzo; la más estética, porque *dibuja* con mayor elegancia y sobriedad. El maestro secundario no debe olvidarla, exigiendo buena letra á sus alumnos, y rechazando las composiciones notoriamente feas ó confusas. Así se contribuye también á la adquisición de una buena ortografía, porque como nadie ignora, ésta se adquiere al ojo y de memoria. No le atribuyo por cierto demasiada importancia; pero aquí se hace con ello cuestión de vanidad, y al fin de cuentas la opinión es soberana. La buena caligrafía es un rasgo de cultura que se aprecia en toda su importancia, ante el fastidio causado por una carta ilegible.

Hemos visto que lo esencial en todo idioma es el sustantivo y el verbo. La pedagogía de los idiomas extranjeros, ha de obedecer á este mismo principio. Tal es

el método directo que implantamos, empezando por la conversación sobre los objetos usuales más próximos al alumno. Es, si se quiere, la enseñanza sin texto; más por lo mismo, los libros que en ella use el catedrático, requerirán atención señalada. Menester es que sean muy prácticos, pues tratándose de la adquisición artificial de un idioma, cuanto contengan de superfluo será directamente nocivo.

Un utilitarismo mal entendido, querría que esta enseñanza tuviera por principal objeto la traducción. Esto es desconocer el carácter mismo de los idiomas, que consiste, ante todo, en poder hablarlos. De aquí derivan su lectura y su traducción. Los países de inmigración como el nuestro, requieren en todos sus hombres cultos cierta aptitud políglota. A esto debe tender principalmente la enseñanza de idiomas extranjeros. Puede uno saber leer tal ó cual idioma, y no hablarlo; pero no sabrá lo último, sin poder lo primero. Este es el verdadero modo de plantear la cuestión.

El principio general, consiste en que no se escriba ninguna palabra sin haberla incorporado antes al lenguaje: pedagogía natural que lleva al aprendizaje del idioma extranjero el mismo sistema con que se llegó á poseer el propio. De aquí, también, otra consecuencia importante: todo idioma se aprende hablándolo. Y esta conclusión experimental: lo primero que se habla de un idioma, son las cosas de uso más común y necesario. En este sentido, nunca se recomendará bastante á los profesores la insistencia sobre las palabras rebeldes, y las semejantes á las de nuestro idioma. Recuérdase, por ejemplo, lo que pasa con los vocablos franceses *danger* y *péril*. Los alumnos tienden á emplear este último por su semejanza con el castellano *peligro*. Asimismo, inclínanse á traducir *mapa* por *mape*. Debe aquí aprovecharse el error para enseñar que sólo se usa en la forma compuesta *mappemonde,* advirtiendo que este sustantivo es femenino; pues la confusión de los géneros, suele ser un escollo habitual. La posesión de las palabras esenciales, en su género correspondiente, es lo primero. Después viene la relación de su depen-

dencia en la frase, ó sea la consabida determinación de lo abstracto por lo concreto y de lo complejo por lo simple.

Los temas de conversación y de escritura, deben de ser oportunos y vinculados en lo posible con la enseñanza de los otros ramos. Aquí la iniciativa de los alumnos tiene mucha importancia. El 14 de Julio puede servir para una conversación francesa. El primero de abril, que es el día de inocentes en Inglaterra (*all fool's day*) constituirá otro tema, ya que no siempre hemos de preferir las solemnidades históricas... (1)

Tampoco debe olvidarse que el aprendizaje de estos idiomas apareja su parte de gramática. Lo que he dicho de la castellana, tiene en esto la misma aplicación. Huyamos sobre todo de las conjugaciones abstractas, buenas en todo caso para niños franceses ó ingleses que *estudian* sus idiomas, no para alumnos extranjeros que deben *aprenderlos* primeramente. No es el dominio de la estructura verbal lo que nos interesa en esto, sino la adquisición del idioma. Los profesores extranjeros tienden á olvidarlo, porque trasladan á la cátedra argentina el método con que se les enseñó ó enseñaron la gramática de una lengua ya sabida. Lo que debe enseñarse ante todo aquí, es la lengua misma; su gramática queda supeditada á este fin.

Vigilar esto, así como propender á que se aplique toda palabra nuevamente adquirida, para que se aprenda á pensar en la lengua extraña, poniendo en simultánea relación el vocablo con la idea, es la misión principal de la inspección y de los rectores. Es la conversación en el idioma estudiado, lo que constituye esencialmente la clase. El profesor resulta, así, transmisor viviente de la enseñanza. Es su agente, no su amo.

Aunque á primera vista no lo parezca, en pocas cosas tiene tanta influencia la predisposición natural, como en las matemáticas. El matemático nace. La pedagogía del ramo debe enseñarnos cómo se puede constituirlo.

---

(1) El mismo nombre del día puede servir para establecer las diferencias entre *fool* y *made*, muy importante en la profusa sinonimia inglesa. Las palabras de uso tan frecuente y variado como *nice*, presentan otro recurso precioso.

Precisa ante todo llevar al espíritu del niño, la idea de que el raciocinio matemático no se diferencia esencialmente de la lógica común, y que en esto, como en todo, los hechos forman la base. Las abstracciones fundamentales como la unidad y el punto, son hechos, y más que todo sensaciones. Toda demostración tiende á reconducirnos á ellas, y si al fin damos con ellas, ó con una consecuencia que las corrobore, nuestra mente queda satisfecha: hemos regresado á la evidencia inicial que todos sentimos de igual modo, y que nos conforma porque constituye el fundamento del criterio humano.

La posesión perfecta de las entidades primordiales que sirven de instrumentos al raciocinio matemático, es, pues, indispensable. Las dificultades provienen en su mayor parte de la falta de claridad con que se expone esos primeros elementos. Si falta la vocación, ó sea la facultad nativa de raciocinar en esa forma, los alumnos son espectadores inertes.

Raro será en las clases elementales, el discípulo que sepa diferenciar número de cifra, y decirnos, por ejemplo, que el cero es una cifra y no un número. Lo mismo sucede más adelante con las cantidades continuas y las discontinuas, si bien con un vaso de agua y un puñado de guijarros se puede dar idea clara de unas y otras. Lo propio con las igualdades, aunque á la verdad constituyen toda el álgebra.

Entretanto, se habla mucho del método inductivo en esta enseñanza, como si su objeto fuera la investigación de la verdad. Es un error. Las matemáticas no buscan sino la evidencia por medio de la lógica, á partir de axiomas evidentes por sí mismos. La conclusión habitual de los desarrollos: "esto es lo que queríamos *demostrar*", formula el caso. En matemáticas no se investiga para llegar á una conclusión desconocida ó prevista. Se procede para comprobar la exactitud de un enunciado. Por esto, en ellas, el absurdo es también un camino.

De aquí sus peligros dogmáticos, erigidos en escuela por el cartesianismo, padre del estéril y frío intelec-

tualismo contemporáneo. Ahora entendemos mejor, que evidencia y verdad no significan la misma cosa. Por esto las matemáticas, científicas en cuanto á la precisión, excluyen el método de las ciencias naturales llamado ahora científico por antonomasia. Su compatibilidad, ó mejor dicho su indiferencia ante los resultados prácticos y filosóficos del procedimiento experimental, asígnanles papel secundario en relación al resultado final que la enseñanza persigue. Su raciocinio puede conducir á la evidencia partiendo de postulados diversos y contradictorios. La suma de los tres ángulos de un triángulo, es igual á dos ángulos rectos; afirma el euclidismo. Ello responde á una concepción determinada del espacio. Pero viene otra, y construye toda una geometría sobre la base de que la suma en cuestión es menor, y otra todavía hace lo mismo con la suposición recíproca. Aunque se afirma corrientemente que las matemáticas dan certidumbre absoluta, ello no es así. Lo que dan es conclusiones absolutamente exactas, aunque pueden no ser ciertas.

Como resultado práctico de las dos primeras enseñanzas, vale más el aprendizaje del cálculo que el raciocinio. Basta para enseñar este último en el dominio de la aritmética elemental, el método de reducción á la unidad, que no necesita recomendación ante nuestros profesores. Lo que el alumno de matemáticas necesita ante todo, es saber proceder en un caso dado. Esta enseñanza se aproxima, por aquí, al método de los ingenieros, quienes *aplican* más bien que *hacen* matemáticas. El dominio especulativo, corresponde en todo caso á las facultades universitarias.

Predominando, pues, en este ramo, el raciocinio personal y el procedimiento, su elocución vale poco. Debe siempre tenderse á que el alumno proceda, hablando lo menos posible. Sus cifras hablarán por él. Y con tal que el problema esté resuelto, puede disculparse su exposición defectuosa. Las matemáticas son el lenguaje de las cifras, y el que las maneja está hablando tan propiamente como el que conversa.

En cambio, la expresión rigurosa de los textos, es

fundamental, y ellos requieren, antes que todos los otros, una prolija revisión. Apenas los hay, también, más defectuosos. Conozco uno, traducido por lo demás, en el cual se habla del *tratamiento* de las ecuaciones como si fuesen enfermos. En otro he contado siete *ques* en ocho líneas. Visité cierto colegio nacional donde los alumnos no entendían el teorema de Pitágoras enunciado por el texto. Yo tampoco. El profesor había cortado por lo sano haciéndolo aprender de memoria...

Debe procurarse en lo posible que las cantidades de los problemas no den enunciados ni resultados absurdos. Así, no debe operarse con cientos de millones de pesos, ó de hectólitros de trigo, ni llegar á fracciones de animales ó milésimos de moneda. Sólo en álgebra, puede llegarse, por experiencia, á los absurdos y á las cantidades negativas. También cuando se enseña contabilidad, ha de practicarse con cantidades moderadas. La buena letra es indispensable en este tópico.

El concepto experimental de la enseñanza, exige una aplicación constante de los conocimientos adquiridos. No hay para qué insistir al respecto en lo referente á la aritmética y al álgebra. En geometría se descuida mucho este asunto.

Hubo una escuela normal donde las alumnas de tercer año no sabían qué clase de ángulo formaban las paredes del aula, aun cuando se trataba de una habitación rectangular.

Las piezas de la escuela, el patio y el jardín, suministran sin embargo, abundantes aplicaciones. En esto tiene también mucha importancia el desarrollo del ingenio. Nadie ignora la construcción del metro por medio de monedas cuyo diámetro es legal. Un cuello de camisa, puede constituir otra unidad supletoria. Otra más, la suela del zapato cuyos puntos equivalen por lo regular á dos tercios de centímetro cada uno, en el arte sutorio francés y español. (1) La geometría es la más in-

(1) La definición matemática del metro, no sirve para nada, como casi todas las definiciones en la primera y segunda enseñanza. Los chicos, y aún los grandes, no conciben lo que es un diezmillonésimo, y apenas, salvo preparación especial, en qué consiste la mensura de un arco de meridiano. Si no ha de explicarse todo esto muy bien, *sobre una esfera terrestre*, mejor es no decir nada. Recuérdese, entre tanto

geniosa de las ciencias, y los niños experimentan viva satisfacción, cuando la enseñanza de un maestro inteligente, sabe llevarlos al desarrollo de la facultad inventiva que ha determinado su progreso. Quien no sabe gozar de las matemáticas, desconoce la profunda fuente de belleza que encierra su propio espíritu. Es un pozo sin cubo. Un sediento que apaga su sed con un sólo labio.

LEOPOLDO LUGONES

Buenos Aires, Diciembre de 1909.

---

para fomentar las aplicaciones prácticas que preconizo, esta verdad. La geometría nació experimentalmente practicada en el suelo y en el agua; es decir, *sobre superficies horizontales*. El plano vertical del pizarrón, es ya un artificio. Los niños calculan y entienden mejor lo que son las áreas, sobre el terreno: haciendo verdadera *geo*-metría.

Bandera Argentina

Eres la fuerza divina
Que al alma quita el marasmo,
Eres la flor de entusiasmo
De la gran selva argentina;
Desde la cúspide andina
Trajo para tus grandezas,
Aquel sable de proezas
Que manejó San Martín,
Todo un tesoro sin fin
De glorias y gentilezas.

—

Lábaro santo y hermoso
Que prodigas libertad,
Progreso, amor, igualdad,
Lo que es grande y generoso;
Por tí me siento orgulloso,
Pedazo del cielo mío,
Ya flotes dándole brío
A nuestro ejército en tierra,
O en la paz como en la guerra
Te luzca al tope un navío.

—

Tú no eres sólo una enseña
Que gloria y virtud propala,
Tú eres á extraños el ala
Que en cobijarlos se empeña;

Como una lengua sedeña,
Cuando flameas al viento,
Decirle al mundo te siento
Que en este mundo argentino
No existe un pecho mezquino
Ni un menguado pensamiento.

—

Amplia como el infinito
Y el mar que fiel lo retrata,
Eres un grito de plata
Entre dos cielos escrito;
Joyel sagrado y bendito,
Inspiración de Belgrano
Que en connubio soberano
De turquesas y diamantes
Simbolizó dos gigantes:
El cielo y el oceano!

—

Bandera que no se arría,
Ni deserta, ni se mancha,
¡Flotas al viento más ancha
Cuando alguien te desafía!
Jamás la noche sombría
Tinieblas pondrá en tu paso,
Porque entre franjas de raso
Luces, augusto pendón,
A guisa de corazón,
Un sol que no tiene ocaso!

EDUARDO L. ARENGO.

Buenos Aires, diciembre de 1909.

Escuelas para niños débiles

La institución de las escuelas para niños débiles que se acaba de crear entre nosotros, responde en primer término al tercer fin de la educación según Spencer: la cultura física. Pero en lugar de realizarla por medios artificiales, como la gimnasia, se efectúa naturalmente por la vida al aire libre. La institución interpreta en parte el pensamiento de los teorizadores de la escuela en el bosque, desde que se procura que los niños vivan en contacto inmediato con la naturaleza.

El establecimiento de las comidas escolares satisface también los propósitos de la pedagogía moderna, que quieren que la escuela cobre carácter familiar, y que el estado enseñante intervenga de más en más en la educación de la infancia substituyendo en lo posible á los padres, que á menudo carecen de tiempo, de voluntad y de criterio para dirigir la formación primeriza del ser que surge de ellos.

Como el niño no es sólo un hijo, sino también un miembro de la sociedad, ó, para establecer una relación más inmediata, un ciudadano, es evidente que hay el deber social de velar por él. Importa determinar que esta institución para niños débiles no es fundación de caridad, de compasión al prójimo, sino una fundación de conveniencia premeditada y obligada por un interés común: la sociedad quiere que sus miembros sean sanos, el Estado quiere que los argentinos sean fuertes. La institución no obedece, pues, á propósitos religiosos, sino á propósitos políticos.

Con un poco de buena voluntad para imaginar la belleza, puede cualquiera representarse el grado de florecimiento que tendría una generación si todos sus componentes hubiesen sido educados por el sistema que, en pequeño, ponen en práctica las escuelas de niños débiles: al aire libre, con una alimentación racional y haciendo vida casi de comunidad. Probablemente hasta se podría determinar en una generación cierta unidad de carácter y por consiguiente una uniformidad de ideales. *Se podría crear un tipo nacional.* Es una idea tan bella que emplaza los celos patrióticos.

He hablado de una alimentación racional, y á propósito deseo consentir con los muchos que atribuyen al alimento una importancia primordial, afirmando que al Estado corresponde reconocer su obligación de asegurar á todos sus gobernados un alimento abundante y sano. Es un contrasentido que en un país que tiene la pretensión tácita de ser asiento de una raza nueva, no se haya empezado por considerar la cuestión del alimento cuando tenemos ejemplos de que por sí sólo tiene en constante peligro el vigor de más de un pueblo. Porque dejando á un lado la consideración de cuanto se ganaría en desarrollo físico, se debe pensar que influye en el carácter y la moral común, desde que no se puede negar que existen relaciones inlimitables entre la salud, que el alimento mantiene y los fenómenos psíquicos. ¿No es claro, entonces, que hay razón para preocuparse de que todos coman bien y sobre todo de que los niños coman bien? Realiza este último ideal, hasta ahora en terreno circunscripto, la Escuela de niños débiles.

Pero tiene otra utilidad indiscutible en servicio de la educación moral. Es la de retener á los niños todo el día en el local de la escuela: sacarlos de la calle. Se les substrae á la picardía callejera y al vagabundaje siempre pernicioso porque los niños ignoran absolutamente los límites morales y dejarlos á su albedrío es entregarlos á la torpeza. Creer en la sana inocencia de los niños es un bello y poético convencimiento para los que no saben que la moralidad es un fruto intelectual, un continuo dominar de instintos; ahora bien: los niños



Los 43 alumnos de la 1.ª escuela para niños débiles en la quinta Olivera

no reflexionan. A muchos hay que evitarles hasta el propio ambiente del hogar donde la miseria y la ignorancia solicitan naturalmente á la inmoralidad para integrar el grupo de las tres desgracias. Allí, una madre vulgar y desaseada, ó cosa peor que Dios lo sabe; aquí un padre borracho..... El espíritu severo de la escuela, la vigilancia contínua y discreta del maestro, la familiaridad emulativa con compañeros mejores y sobre todo, la imposibilidad de hacer mal, forman un conjunto de admirable moralización. El propósito de que los niños permanezcan bajo los auspicios de la escuela el mayor tiempo posible, es otro de los ideales pedagógicos. Así han adoptado algunas escuelas extranjeras el sistema de las excursiones en los días festivos y las recreaciones en las horas anticipadas y posteriores á las de clase. Se hace una seria crítica á la mayoría de las escuelas londinenses, cuando se observa que la exigüidad de sus locales obliga á permitir que los niños efectúen sus recreos en la calle. Los norteamericanos mismos han comprendido hace tiempo la bondad del propósito que comentamos, á tal punto que se considera obligación de las autoridades escolares iniciar y favorecer la fundación de instituciones anexas á la escuela tales como las plazas de juego, los cuadros dramáticos y los *boy* y *girl clubs*. La acción espiritual de la escuela es allí muy extensa. Uno de sus educacionistas, Stanley Hall, no vacila en considerarla como la única institución social.

¡Qué enorme es el influjo de la vida al aire libre en el carácter de los niños! Basta una permanencia de quince días en el establecimiento, nos decía la directora de una de las escuelas de niños débiles, para que los niños que ingresaron con el ánimo decaido, con la voluntad postrada, con cierta predisposición para la soledad y con casi todas las facultades amortiguadas, se vuelvan francos, alegres, comunicativos y vivaces. Hallan más interés en todas las cosas, comprenden mejor las lecciones y manifiestan en todos sus actos una actividad que no les era habitual. En realidad, este influjo se observa en todas las personas: basta un paseo tran-



En clase

quilo por una alameda para vigorizar el espíritu fatigado. La contemplación de un paisaje, de las grandes proporciones naturales, es una magnífica cátedra de optimismo. Conocidas son las palabras del poeta norteamerica: *I think heroic deeds were all conceiv'd in the open air. Y think whoever I see must be happy on the road.* Pero en los niños particularmente se manifiesta la beneficencia del *open air* y así creo haberlo notado, aunque la presencia de un extraño los cohibía un tanto y contenía la diaria libertad.

Por su carácter de escuela especial, la de niños débiles lleva á pensar en la necesidad de crear con el mismo criterio, establecimientos también especiales para otra clase de niños. Me refiero á los retardados. Procede el aislamiento de los *arriérés* porque perjudican el progreso de los niños normales y desmoralizan á éstos con su atraso. El maestro debe dedicarles, en perjuicio de los demás un tiempo especial, ó lo que es más común, abandonarlos á su ventura. En este último caso es inútil la asistencia de esos niños á las clases. Pero como es un delito negarles la instrucción á que tienen derecho por haber nacido en nuestro país, se concluye que deben ser educados en establecimientos á propósito, con métodos propios y sobre todo con maestros especialistas y conocedores de la psicología. He hecho esta disgresión incidental no sólo para mantener latente la cuestión sino porque en las mismas escuelas de niños débiles hay alumnos atrasados. Citaré el ejemplo de un niño de once á doce años que no sabía leer. (Es atrasado según la clasificación belga). Otro de unos nueve años sólo sabía escribir copiando las letras cursivas. Era incapaz de una formación silábica escrita pero sabía leer un poco. Algunos analfabetos habían pasado un año y meses en las escuelas comunes. ¿Cómo se explica que ignoraran en absoluto las primeras letras y por qué los directores de las escuelas públicas no informan á la superioridad como de casos dignos de atención, de que tienen niños que al cabo de un año no denotan el mínimo progreso?

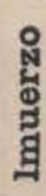
Dos son las escuelas de niños débiles instaladas has-

Inspección médica

ta ahora: en el Parque Lezama y en el Parque Olivera. Los niños son elegidos por dictamen médico en los grados inferiores de las escuelas fiscales y son enviados previo consentimiento de los padres. El médico del establecimiento practica el examen de cada niño cuando ingresa á la escuela. Se anota el peso, la talla, el perímetro toráxico, el desarrollo muscular, la circunferencia craneana, el diámetro biparietal y antero posterior, observaciones sobre la visión y la audición y aparatos digestivo, respiratorio, circulatorio; carácter, aptitudes y sentido moral, etc. Todo esto va registrado en fichas individuales. Las tres últimas observaciones, — carácter, aptitudes y sentido moral, — no pueden fijarse inmediatamente sino por los datos que suministre el trato diario y la habilidad inquisitoria de la maestra. El carácter sobre todo es muy variable y nunca es el normal el que manifiestan en los primeros días. A menudo se obtiene desde el primer momento una noción exacta del sentido moral conociendo los antecedentes de los padres. En realidad, también podrían conocerse de una vez las aptitudes del niño sometiéndolo á un breve examen: el grado de sus conocimientos revelaría sus aptitudes. Cada quince días se repiten las observaciones con objeto de conocer los progresos que se ganen en la permanencia en la ecuela.

La distribución del tiempo es la siguiente:

a) Hora de entrada á la escuela, de 7 á 8 ½ de la mañana, según la estación. *b*) A esta hora se sirve á los niños un desayuno, consistente en café con leche ó leche sola y pan. *c*) Se les da un recreo de 30 minutos, é inmediatamente una clase de media hora. *d*) A las 9 paseos por el parque y juegos durante una media hora. *e*) A las 10 clase de 30 minutos. f) de 10 ½ á 11 recreo. *g*) De 11 á 12 se servirá el almuerzo que consistirá en un buen puchero, un plato de cereales con leche; y postre. h) Desde las 12 á las 2 p. m. paseos al aire libre, pudiendo hacerse algún trabajo de jardinería. Si el tiempo no es favorable este recreo puede darse en corredores ó patios cubiertos, haciendo en ellos trabajos manuales y distracciones diversas. *i*) A las 2 p. m. clase de 30



lmuerzo

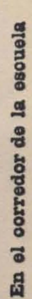
minutos *j*) de 2 ½ á 3 recreo. *k*) de 3 ½ á 4 una última clase. *l*) A las cuatro distribución de la copa de leche y pan, enseguida juegos instructivos y adecuados hasta la puesta de sol, hora en que los niños regresan á sus casas.

Como se ve predomina el tiempo destinado á recreo. Se ha tenido en cuenta que el objeto primordial de la fundación es el de favorecer el desarrollo de niños débiles y es por lo tanto contraproducente recargarlos con ejercicios intelectuales. A éstos se les concede un tiempo menor que en las demás escuelas.

Los platos del almuerzo á que se refiere el apartado *g* son distintos cada día de la semana. El citado corresponde al lunes; el del sábado sería: sopa de harina de legumbres; asado y ensalada de papa y mazamorra.

El Parque Olivera donde funciona una de estas escuelas está situado en la Floresta. Al este hay edificación densa, pero al sud y al oeste se extiende un gran despoblado cuya monotonía alteran aquí y allá magníficos grupos de árboles, casi todos eucaliptos, que imponen su grandeza sobre la serenidad del cielo y sobresaltan el silencio casi campesino con el susurro de sus hojas largas y la algarabía desordenada de los pájaros. En relación á la distancia en que viven muchos alumnos, la escuela está algo retirada y no tiene tranvías próximos, pero si se hace cuenta de sus fines, se hallará excelente su ubicación.

El edificio es una construcción antigua, con cierto aspecto rural, pero recientemente pintado y en general muy aseado. Como el número de alumnos es sólo de 48, por ahora satisface las necesidades. La salita de la dirección donde nos introdujeron para aguardar á la señorita directora que en esos momentos acompañaba á los niños en el Parque, se encuentra adornada con dos grandes y elegantes cuadros con los retratos de dos patricios. En la misma pieza está la retratos de dos patricios. En la misma pieza está la balanza, á la cual se ha adaptado una varilla graduada, para medir la estatura. A poco un rumor de faldas y de pasos en la arena nos anunció la presencia de la di-

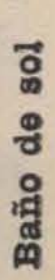


En el corredor de la escuela

rectora. Es una dama de trato exquisito, que posee una rara habilidad para interpretar las preguntas. A pesar de que es con los niños severa y dominadora, creo que ha establecido con ellos esa relación de simpatía de niño á maestro, tan necesaria para hacer provechosa la enseñanza. Esos niños necesitan sobre todo, de solicitud maternal.

De las observaciones periódicas se desprenden que casi todos los alumnos presentan progresos de crecimiento más ó menos sensibles, que se atribuyen, como es natural, al régimen del establecimiento. Los casos más dignos de atención son los de dos niños, uno de los cuales pesaba 21 kgs. y quince días después 26 kgs. El otro, en un mismo período de tiempo aumentó de 34,200 gs. á 35,600 gs.

A parte de las anotaciones señaladas por el reglamento, se llevan otras con especial cuidado, que permiten conocer las idiosincracias de cada niño y las anormalidades sucesivas que experimenta su salud. Recordamos de las muchas anotadas á continuación de la fecha y del nombre del alumno, las que siguen: "Sólo ha tomado un poco de leche y dulce: no quiere comer nada"; "no viene por falta de botines"; "le salieron granos en la cara"; "tiene tos"; tiene arranques de fastidio y pega á sus compañeros con lo que encuentra á mano"; etc. El de la anotación "tiene tos", tuvo accesos de tos convulsa. Como no es permitido tener alumnos enfermos, para evitar contagios, una vez comprobada la enfermedad se le dijo que advirtiera á la madre que no debía enviarlo hasta que no estuviese sano. — Se lo diré á papá porque mamá no está. — ¿Dónde está tu mamá? — Está enferma, en el hospital. — ¿Y quién queda en la casa? — Nadie. ¿No era cruel enviar á ese chico que no tenía nadie que le cuidara, cuando la desgracia de la madre y el padre siempre ausente por su trabajo le dejarían sólo y enfermo en la casa y por consiguiente en la calle? Se resolvió que el niño continuara en la escuela, pero aislado de sus compañeros: jugaba aparte, comía aparte y así también asistía á las clases. Ocho días después estaba sano.



Baño de sol

Averiguamos la opinión de los médicos inspectores respecto del número de los niños de las escuelas de la Capital que necesitarían los beneficios de la nueva institución. La respuesta sorprende dolorosamente. Tan alto es el porcentaje que preferimos reservar el dato desolador hasta el momento en que se esté en condiciones de remediar el mal.

En la escuela del Parque Olivera no se han notado en los niños originalidades de carácter ó costumbres particulares que denuncien temperamentos dignos de estudio. Bajo este punto de vista los alumnos son normales. Considerados en el terreno intelectual ninguno de ellos se distingue aisladamente: todos son mediocres. Se puede afirmar que su desarrollo físico es paralelo al de la inteligencia. Ocurre lo contrario de lo que sucede en la adolescencia cuando la expansión de las facultades del pensamiento crece en razón inversa del desarrollo orgánico.

He preguntado si los niños recién ingresados manifiestan extrañeza por el cambio de escuela y de dirección docente. Parece que casi sin transición se habitúan al nuevo medio y se asimilan á él con naturalidad. Cuesta sin embargo desarraigarles algunas costumbres, como la de perseguir los pájaros y subir á los árboles en las horas que pasan en el Parque.

Predominan estas nacionalidades de los padres en progresión descendente: españoles, italianos, argentinos. Pero el dato no viene á decir nada á quien quiera considerarlo como documento probatorio de que de tal ó cual nacionalidad proviene la mala herencia en mayor grado. Es posible que el elemento español esté en mayoría simplemente porque existan más españoles en el distrito de la escuela ó porque son los padres que con más frecuencia han dado asentimiento para enviar sus hijos.

Hay el propósito muy plausible de adoptar entre las distracciones, la de pequeños trabajos agrícolas. Basta destinar para huerta una porción de terreno y los mismos alumnos, como se practica en algunos internados rurales, cultivarían la verdura para la cocina del establecimiento.



Juegos bajo la sombra del bosque

Toda la instalación de la escuela es relativamente modesta, pero muy aseada. El salón de clase tiene suficiente luz y aire: dos condiciones que nunca están en exceso. Las ventanas de la derecha tienen una vista espléndida: macizos de árboles, tablones de hortalizas, caminos, animales paciendo, etc., que dan la sensación de hallarse en pleno campo. Las de la izquierda dan á una galería cubierta que favorece la temperatura de la clase. En esta galería juegan los niños en los días de mal tiempo. El comedor está situado en la parte alta sobre el mismo salón de clase y es de una agradable sencillez: cuatro mesas blancas, en las cuales resalta el detalle delicado de unas macetas de geranios y begonias. De las paredes, también muy blancas, cuelgan las artísticas vistas de paisajes que proporciona la Oficina de Ilustraciones. El lavatorio en cambio ha sido instalado provisionalmente y se ha ordenado una prolija y sólida construcción con palanganas fijas, espejos y el piso de portland.

El Parque está situado á unas cinco cuadras del edificio escolar y tiene árboles altísimos que dan sombra. A nuestra llegada los niños quietos y silenciosos conversaban en grupos. Se divertían seriamente como personas mayores. Los niños son muy juiciosos, obedientes y poco bullangueros.

Observados de cerca: ¡cuánta carita triste, lánguida, fatigada, como reflejando pesares infinitos ó con una indefinible sombra de idiotismo...! No había sino dos ó tres niños de una belleza regular. Y sobre todo solicitaba la atención la variedad de ojos, muy brillantes ó muy velados, sin términos medios, circuidos de obscuras ojeras que el calor acentuaba. Como examináramos curiosamente unos grandes ojos asombrados, de un verde lúcido, como ajenjo cristalizado, nos dijeron: ¡lo hubiera usted visto cuando ingresó!: sus ojos más grandes, más raros que ahora, resaltaban violentamente en la demacración de su rostro.

En ese momento pasaban los niños en la ronda de "jugando reunidos". Entraba al centro el indicado para hallar al compañero perdido, pero al ir á vendar-



Baño de sol

se los ojos, ¡qué tribulación!: no tenía pañuelo. Siguió una laboriosa pesquisa para hallar al feliz poseedor de una prenda parecida, hasta que uno sacó victoriosamente del bolsillo un pañuelo rosado.

A medida que circulaban en el juego se podían hacer observaciones particulares. Uno tenía un hueso del cráneo levantado y supuración del oído. Lo primero es un defecto de nacimiento; lo otro, por lo cual necesita tratamiento médico, proviene, según nos dijo, de una caída de la hamaca. Es un chico inteligente que no tardó en explayarse conmigo: "le gustaba más asistir á la escuela de niños débiles por que no tenía que estudiar tanto como en la otra". Considérese que abrumadores debieron ser los estudios de este jovencito cuanda pasa serias tribulaciones frente al cartel que con sus grandes letras le invita á repetir:*mate, tela, cama*....

Otro alumno que se nos acercó tenía un ligero moretón sobre un ojo. Le había picado una abeja pero la hinchazón desaparecía. Al preguntarle si intentó atrapar la abeja, levantó la cabeza con un movimiento vivo de respetuosa indignación como para protestar contra una grave imputación. Se le ha enseñado que perseguir una mosca es un acto censurable.

Había allí un niño excesivamente pálido y enclenque, verdadero tipo del raquítico. Tuvo un extremecimiento de temor cuando tomé en las mías sus manos y me incliné á hablarle. Le había invadido una vergüenza excesiva y no conseguí que levantara la vista ni que respondiese. Las observaciones que le corresponden informan que es uno de los que menos pesan; y aunque en este sentido ha ganado algo durante su permanencia en el establecimiento, está muy debilitado por recientes desarreglos intestinales. Lo alcé un instante: pesaba tanto como un lirio. Un alumno, de los menores, tiene la característica de dormirse inmediata é invariablemente después de cada comida: se queda dormido en el mismo asiento, todavía con la cuchara en la mano.

Ultimamente se resolvió despedir á un niño, no precisamente por su comportamiento en la escuela, sino porque llegaron á conocimiento de la Dirección sus an-



Bosquecillo que circunda el local de la escuela

tecedentes que eran pésimos y de manifiesta inmoralidad.

Los niños volvían del Parque. Los pequeños pies atropellaban con entusiasmo digno de mejor causa, la tierra del camino. Nos envolvía como en un tul tenue de polvo rosado al que daba el sol una tonalidad de raso viejo y en el cual brillaban rápidamente una abeja ó un moscardón de azul metálico, como una piedra preciosa tirada al aire.

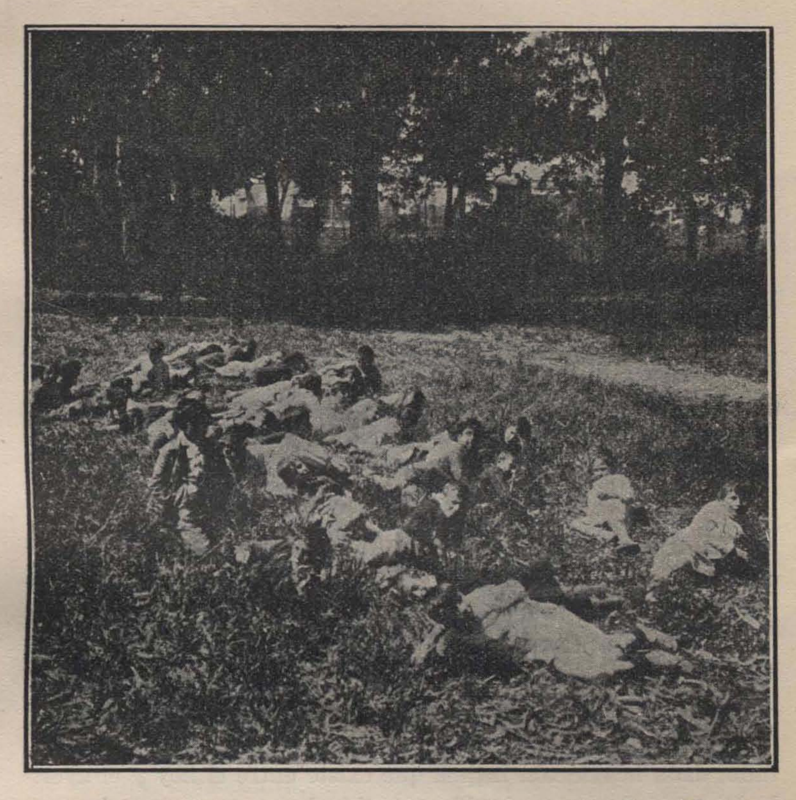
En la galería de sombra suave y adonde llega un fuerte perfume de campo y de estío, se sientan los niños aguardando su turno para entrar al lavatorio, — van por secciones — antes de la clase de lectura.

Para la clase de lectura y escritura que se da por la tarde á la vuelta del Parque, el grupo de niños se divide en tres secciones atendiendo al mayor ó menor adelanto. Se ha recurrido á este medio porque como hay una sola profesora no es posible tener dos clases distintas. La clase común impide por otra parte repartir una enseñanza especial y adecuada á cada grupo. La primera sección corresponde á los niños que no saben leer ni escribir y que recién empiezan á conocer los sonidos. La segunda á los de lectura vacilante y la tercera á los que leen corrientemente frases enteras con la debida puntuación. Estos últimos tienen sobre los demás cierto prestigio, ¡y es claro!: cuando se llega á la página veintisiete del Nene Segundo se tiene algún derecho para mirar por encima del hombro á los que andan aturdidos todavía por el laberinto de las sílabas.

Inmediatamente después de esta clase se da á los niños una taza de leche caliente y un panecillo. Comen con mucho orden y mucho apetito. Ninguno rehusa la leche. Y si se considera que han transcurrido cuatro horas desde el almuerzo se comprende la ardorosa unanimidad que manifiestan entonces.

De aquí vuelven al Parque donde permanecen hasta el fin del día.

Esta breve reseña permitirá conocer á la escuela análoga del Parque Lezama, que se dirige por el mismo reglamento. Contribuirá también, lo esperamos,



á acentuar aun más el prestigio de esta institución, para que se favorezca su desarrollo y se multipliquen sus beneficios.

ENRIQUE BANCHS

Buenos Aires, Diciembre de 1909.

La enseñanza de la historia [1]

CONSIDERACIONES GENERALES

"La Historia, dice Cicerón en su libro "De Oratore", es la contemporánea de los siglos, la antorcha de la verdad, el alma del recuerdo, la dueña y maestra de la vida". La maestra de la vida. Es punto capital interpretar este concepto, según el cual la Historia de lo pasado ha de servir para la conducta del presente y como lo ha dicho el profesor Altamira, "es cosa para preocupar el problema constante de hallar en qué medida, dada la relación íntima que existe entre el hoy y el ayer, la Historia debe ser significación ideal que represente lo que es y la pauta para el mañana".

La Historia debe ser inculcada al niño como un foco de luz que ilumine y caliente, que guíe y proteja; desarrollando los sentimientos patrióticos y morales, que son los principios vitales del sentimiento nacional. Enseñemos al alumno la Historia con sinceridad, que vea las virtudes y los vicios, la abnegación, el heroísmo, el amor patrio, los buenos y malos sentimientos, el egoísmo muchas veces salvaje, porque no hay motivo para ocultar lo malo, á fin de que comprenda la realidad de la vida, que ella es una lucha sin tregua para la que hay que prepararse y estar apto para afrontarla.

Es necesario, como primera condición de éxito, que el maestro sienta el entusiasmo por la Historia patria. Lo que su-

(1) Conferencia dada al personal docente del C. E. 9°.

gestiona al niño es el alma de su maestro y el entusiasmo no existe entre los seres que carecen de ella; el entusiasmo, primer factor, es el espíritu que agita la materia, "mens agitat molem", como dice Virgilio en su Eneida.

Las formas no se vuelven sensibles sino cuando existe un pensamiento que las anima; los sonidos no nos conmueven sino cuando producen un sentimiento que nos emociona; la palabra del maestro es descolorida si no transmite con ella la vida, una pasión desinteresada, un sentimiento heróico, un pensamiento grandioso.

Cuando se descubre el sentimiento oculto bajo las capas que forman el sedimento histórico, el sentimiento que las ha forjado, la savia que ha animado á aquellas generaciones extinguidas, se debe procurar representar la verdad histórica con la vida que las animó dándole la verdadera expresión.

La vida es progresiva y sus manifestaciones varían con la edad del individuo lo mismo que con la edad de los pueblos. Además el sentido de las formas y de las imágenes es convencional y cambia con las evoluciones de las sociedades. Cuando se trata de reproducir caracteres típicos de la vida mediante formas no simbólicas sino naturales, hay que darles animación y colorido mediante la intervención de la vida misma, animando la materia inerte. Esa unidad de la vida y de la substancia finita, manifestada por su unión, por la expresión exacta de lo visible por lo desaparecido, hace nacer sentimientos de simpatía y admiración por las generaciones extinguidas.

El niño argentino, como el de cualquier otra nación, debe distinguir claramente qué ha sido, es y será la patria en el pasado, en el presente y en el porvenir, sintiéndose solidario de la tradición y responsable del futuro. Que reflexione en el camino recorrido durante largos años, que se detenga en las eminencias y examine los detalles con la veneración que debe tener el espíritu ante los fragmentos que forman el tesoro de la historia nacional.

Sobre estos fragmentos debe fundarse nuestra religión del patriotismo, que sufre entre nosotros las influencias del ambiente contaminado con turbulencias de cosmopolitismos que constituyen una fuerza contra los dogmas tradicionales del pueblo de Mayo, y que comprenda que todos los hechos que

entonces se desarrollaron no fueron más que prolegómenos de la obra que el niño actual debe conducir á su epílogo.

El niño argentino debe inspirarse en nuestra gloriosa tradición y penetrarse de los inmensos esfuerzos realizados por nuestros ascendientes para llegar á la meta. Que compare el modesto pueblo disgregado desde un centenar atrás y sentirá que su espíritu se agiganta al reconocer que cada día se descubren nuevas riquezas y nuevos filones que explotar, destacándose entre las naciones de Sud-América por su progreso y por su incesante actividad.

Que á medida que se abran al niño las páginas de nuestra historia, comprenda cuántos sinsabores, cuántas esperanzas defraudadas, cuántas ingratitudes y cuántos odios amargaron las almas abnegadas de nuestros patriotas para llegar á consolidar nuestra unión nacional y la colaboración anónima de los humildes obreros ignorados y que persisten en nuestras tradiciones.

"La tradición, dice Altamira, es en resumen el momento culminante de un proceso entre varios, en que está digerida el alma de un pueblo y que nos es simpático. Por esto el maestro lo ha de hacer ver así al alumno con toda sinceridad para que éste no vincule á un sólo punto el desenvolvimiento histórico." Por respeto á la nacionalidad inculquemos al niño nuestras tradiciones étnicas; que nuestras glorias patrias se conserven incólumes para que la República Argentina, representante del genio latino en el nuevo mundo, pueda luchar con razas antagónicas y que se cumpla la profesía del ilustre huésped que acaba de alejarse de nuestras playas, Anatole France, "que la Argentina compartirá con los Estados Unidos la hegemonía del Universo".

Consoladora frase que debe ser carne en el espíritu de la generación presente á quien corresponde la realización de tan hermosa profesía. Curioso sería seguir la evolución del *concepto* de *patria* desde su génesis, conocer cómo lo han comprendido nuestros ascendientes, que con sus esfuerzos inauditos han escrito paulatinamente y sin sospecharlo, una de las historias más gloriosas que puede haber producido la época contemporánea.

Mi pluma ha vacilado ante tan magna empresa y os remito á la interesante génesis que nos hace el doctor J. M. Ramos Me-

jía (1), quien con hábiles pinceladas nos describe el enigma de nuestra historia, basado en sabias interpretaciones sociológicas:

"En América, la ciudad española nace egoísta por excelencia, porque surge de una necesidad militar.

"Propósitos únicamente defensivos son los que presiden á su formación y la mantienen hermética en los primeros tiempos de su vida. Su prosperidad radiante, así como cauta y lenta, es muy posterior porque se conserva por largo tiempo fortaleza.

"Su enorme egoísmo es, pues, una consecuencia de su función y su fuerza está precisamente en la ausencia de expansibilidad que dispersaría la escasa vitalidad, creando mayores flancos á la agresión. Mientras pueda, las antenas permanecerán encogidas y á pocas cuadras de sus muros el país será totalmente extranjero. Ese es el carácter propio de la ciudad hispano-americana primitiva y la organización resultante de la manera cómo procedían los conquistadores en tales casos, entregados á sí mismos y sin que el gobierno español tuviera noticia de su existencia. Los primeros escritores de la colonia que hablaron de patria, lo hicieron como sinónimo de ciudad. A principio del siglo XVII el padre Neyra emplea la palabra en sus Viajes sin relacionarla por primera vez con el rey; pero la concreta y la simboliza en aquella porque era el concepto corriente que se amoldaba mejor con la condición geográfica y política del país."

"La patria es, entonces, la ciudad únicamente, pues en la vida aislada las diversas agrupaciones sociales no se compenetran jamás y en ese amor á la patria entraban como elementos principales el odio á los extranjeros y la fe en su engrandecimiento.

"Fuera de sus muros todos son extranjeros, lo es aquel que no tiene contacto material con el caserío, con sus dulces angosturas y sus pueriles regocijos y para Buenos Aires, con las frescas brisas de su Río, el cual es un efecto de plata.

"En una carta dirigida al gobernador de Buenos Aires, don Bruno Mauricio Zabala, en Enero de 1717 por un vecino don Francisco Bracamonte, sobre malicioso retardo en el cumpli-

(1) «Rosas y su tiempo»—tomo I, pág. 97 y siguientes.

miento de un auto del Gobernador "se califica á Tucumán y á Cuyo de *provincias extranjeras*"........................

....

"Para Hernandarias de Saavedra, eran extranjeros los nuevos vecinos de otras provincias á quienes expulsaba, para dar cumplimiento á la ley que prohibía su entrada sin permiso expreso de su Magestad."

Así podrían citarse numerosos ejemplos remontándonos á tan lejanas épocas.

"Esta manera de concebir el amor á la patria, engendrado por la necesidad ciega y fatal como sistema político, da lugar á una forma primitiva del patriotismo: *al patriotismo de la ciudad,* abolengo de todos los localismos. El peligro, que en el aislamiento exalta la imaginación, despierta la idolatría urbana municipal que en algunos casos llega á la megalomanía; la visión deforme de supuestas ó reales grandezas, inspira luego sentimientos extraviados de vanidad y de suficiencia, que como en algunos tiene fundamento, concurre á aislar las provincias cada vez más.

....

....

"Las necesidades las impelen y procuran acercarse; la estrecha unión constituye una verdadera liberación de la miseria. Del propio sentimiento de su inferioridad individual nace cierto peculiar é interesante altruismo. La *unión* era una tendencia incontrastable; más todavía: me parece ser un instinto proveniente de las mismas fuentes de la nutrición, el recurso de la necesidad, la sugestión de los peligros comunes, la inspiración de su pobreza, por lo mismo que la tendencia mercantil es la fuente de toda civilización; y como que en la lucha por la vida, el cerebro así estimulado crea más fácilmente las nociones y los medios de combate con que ha de suprimirla.

"Hasta la misma naturaleza parecería conspirar para juntarlas, porque el vínculo resulta impuesto por la geografía misma...

....

Llega después el momento en que la idea de la nacionalidad se precisa más, y aunque todavía un poco vaga, se resume en un conjunto de doctrinas, de formas y prácticas ya más cla-

ras, sin embargo. El trabajo largo y penoso ha ensamblado á todas aquellas provincias las unas contra las otras, conciliando y fundiendo en un conjunto las tendencias antes inciertas, las aspiraciones obscuras que durante los períodos precedentes anunciaban la idea y preparaban el terreno. Tal ha sido siempre, por otra parte, la suerte de las grandes ideas filosóficas y políticas, así la del cristianismo como la del socialismo, antes de haber adquirido importancia de factores históricos de primer orden. Así también es como germina la idea *unitaria.*

"Unidas de este modo, provincias y ciudades, por los medios morales y físicos mencionados, sus tendencias y aptitudes debían ser comunes para juntarse en un sólo impulso ó sentimiento colectivo traducido en el interesado altruismo vecinal de *do ut des. El patriotismo* de la *nación,* es así un hecho lógico y fatal; tiene un determinismo casi material y orgánico.

Por encima de los localismos vegetativos del *patriotismo de la ciudad,* la naturaleza impone otro sentimiento que tiene como base de su función el equitativo reparto de todos los beneficios conquistados por el esfuerzo *colectivo.*

"Al principio sólo es una función productiva, un impulso procedente del instinto de la propia conservación.".........

Habla luego del egoísmo de Buenos Aires, por su ventajosa situación geográfica, y de las rudas luchas de las provincias apartadas para crearse sus aptitudes de vida; nos describe con pincel maestro cómo las provincias del interior y las andinas vuelven sus miradas ávidas sobre esta metrópoli, cuando se les cierran los mercados de Chile y del Perú, y cómo toda la república se conmueve y protesta cuando López intenta una política de clausura que perturbaría la circulación palpitante de aquel organismo henchido de fuerzas vitales.

"Por esta reunión de instintos y tendencias múltiples— continúa — es que ese patriotismo - nación resulta ser un sentimiento complejo, universal y fecundo, un haz de fibras de bronce, un grupo de impulsos elementales, cada uno con el poder de su violencia nutritiva. Aquel poderoso *vouloir vivre* forma pronto un estado permanente del alma argentina y su curiosa evolución desde el simple instinto hasta su final desenvolvimiento moral é intelectual, se desarrolla entre dos

grandes crisis de crecimiento: la creación del Virreynato del Río de la Plata y el período caótico de 1820 á 1852.''.......

....

''En la Universidad de Córdoba, tan justamente afamada, es donde esta fuerza inicial adquiere las primeras formas intelectuales de perfeccionamiento, donde acaba de completar su ciclo evolutivo ese *patriotismo-nación*: en ese centro esencialmente argentino, fundado por el primer obispo criollo y por consiguiente con el alma llena de los jugos del país entero.

''Por su situación geográfica y comercial y por sus instituciones de educación es, como dije antes, la encrucijada sensitiva y emocional de toda la república, menos de Buenos Aires, ''*país extranjero* por su desvinculación y natural egoísmo mercantil.'' El singular prestigio de su enseñanza que atrae á la juventud de todo el país, especialmente de una clase social determinada, permítele dar al pensamiento argentino de ese tiempo cierta unidad vigorosa á favor de la cual puede atravesar la historia sin variar un ápice en su orientación. El espíritu de sus discípulos, que años andando serán los directores de la inteligencia argentina y los pensadores de la nacionalidad, adquiere allí una suma de calidades comunes haciendo de ellas un tipo de alma curiosamente parecido é invariable; invariabilidad y parecido que se mantienen á través de las más grandes vicisitudes de la vida. Confundido entre mil, podías tomarle entonces y decir: este mecanismo mental que piensa y siente así, no puede haber salido de otra parte sino del claustro cordobés. El calor de esas aulas, depositarias de una tradición mística de unión y solidaridad, quita al sentimiento de sus dejos de localismo para infundirle el hálito de la idea directriz, para intelectualizar el instinto; luego despréndense de sus claustros multitud de apóstoles que como mariposas de luz van á otros puntos de la república llevando sobre sus alas el polvo de oro de esa fecundación. Es así cómo el pensamiento de la nacionalidad, sin cambiar de intensidad, hace su completa evolución, el lento cambio se opera bajo sus bóvedas, del ganglio á la augusta región ideal. Desde Quiroga, imagen del instinto obscuro y ciego impulso, hasta esos hombres que son todo pensamiento, idealización final de la fuerza protectora y defensiva de la unión, se pueden seguir los distintos períodos transformativos por que atraviesa. El

primero, bloc de granito en el que se diseñan, aun inciertos y grotescos, los brazos y los pechos de un cíclope torpemente esculpido por el cincel novicio, éstos, con toda la vehemencia popular pero conservada dentro de una ánfora de factura helénica. La insistencia con que persiste en la vida política elemental ese pensamiento conjuntivo, acaba por crear una estructura, como la función su órgano: el Unitario. El fraile, el militar, el letrado ó el obrero, todos dentro de su misión social, grande ó chica, van á usar del mismo procedimiento mental y á seguir esa orientación invariable que revela sus afinidades comunes de origen.'' (1)

Pero todos vosotros sabéis que la patria fué asolada después de su independencia por el fantasma de la guerra civil. La idea de patria y de nacionalidad se disgrega entre dos campos enemigos: federales y unitarios, expresión del regionalismo de porteños y provincianos, antagonismo que se inicia desde los primeros momentos de la revolución de Mayo.

La capital tradicional, que encerraba en su recinto los hombres de más saber y prestigio, creíase con derechos indiscutibles para dar direcciones á la nueva nación, desde que ejercía una influencia expansiva y civilizadora sobre las provincias del interior.

Entre tanto las apartadas provincias, sobre todo las industriales, mantenían sus hijos en el trabajo sedentario y vegetativo en la soledad de su terruño, circunscribían sus aspiraciones y tendencias á desenvolverse dentro de sus límites estrechos, sometidas á la dura ley de la necesidad.

En el fondo, pues, la eterna cuestión entre federales y unitarios, que derrocó el directorio en 1820 y que hizo fracasar la presidencia de Rivadavia en 1826, no era en resumen más que el antagonismo entre Buenos Aires y las provincias.

Los caudillos con sus ambiciones desmedidas, á las que posponían las conveniencias nacionales, la falta de solidaridad entre las provincias, el atraso del pueblo ignorante de sus deberes cívicos, que seguía cualquier bandera, fueron causas poderosas para impedir la unificación de la patria.

Para formar de nuevo esa cohesión disgregada, para salvar el espíritu nativo que nos legó la gloriosa tradición de Mayo,

---

(1) J. M. Ramos Mejía—Ob. cit. Tomo I, págs. 114 y 115.

tratemos, pues, de destruir ese prejuicio que aún persiste en nuestra historia: el antagonismo entre porteños y provincianos, que fué el eje alrededor del cual giró toda la anarquía de la terrible contienda civil. En vano Urquiza después de Caseros trató de conciliar los elementos de los partidos unitario y federal, y aunque muchos de los partidarios, en el extranjero habían compartido la nostalgia del destierro, no aunaron sus esfuerzos para contribuir á la reorganización nacional, y ya conocéis las dolorosas disidencias que sucedieron á la gloriosa jornada de Caseros.

Combatir en la escuela ese prejuicio que parece ya congénito debe ser nuestra preocupación, que el niño comprenda la integridad de su patria: lejos de él los odios localistas que no tienen ya razón de ser, y presentadles aquellas nobles almas unidas por la *comunidad* de ideales, recorriendo un largo y tortuoso camino sembrado de escollos; un Mariano Moreno, alma y vida del movimiento de Mayo, en fraternal abrazo con un fray Justo de Santa María de Oro, "de alma angélica en la que los dotes de la cabeza y del corazón estaban equilibradas", como dice el general Mitre.

En buena hora el caos de la guerra civil terminó; se inauguró el período de orden y del progreso; se había perseguido un objeto definido y no lejano; se había logrado ese pequeño capítulo de la historia universal.

¿Pero no debemos hacer nada ya por nuestra patria? ¿Ha terminado el ciclo de nuestra historia? No; es preciso seguir el movimiento dinámico de la vida social, contribuyendo nosotros los maestros con nuestro óbolo, que dada la misión que tenemos, es fundamental. El gran sacudimiento que produjo nuestra independencia continúa todavía y se propaga á las generaciones futuras; no podemos saber á dónde vamos en el consorcio de la civilización universal, pero se puede asegurar con firmeza que vamos á alguna parte. Precisamente es lo lejano y la incertidumbre del ideal lo que constituye la nobleza de ciertos esfuerzos.

Felizmente el buen sentido y el verdadero patriotismo lograron imponerse. El caudillaje desapareció y los gobiernos siguen sucediéndose al amparo de la constitución y la república entró en la vida regular de los pueblos libres. Nuevas sangres fecundadoras de nueva vida le trae la inmigración

para enriquecer la suya y llega á ser la tierra de promisión para sus hijos y para los que no lo son.

Arduo es el problema que tenemos entre manos respecto á la formación del carácter nacional; cuestión que considero fundamental por ser el problema del futuro en nuestra nación esencialmente cosmopolita.

Podemos señalar nuestros antecedentes, nuestras virtudes y defectos atávicos, pero determinar cuál será nuestra evolución, acaso de génesis y los factores que lo producen, es cuestión que hace meditar al sociólogo. Nuestra misión de maestros es, pues, tender la visual á largas distancias, orientar la niñez hacia un rumbo definido, y no lo considero imposible á pesar de la complejidad del problema.

La educación patriótica, los ejemplos de abnegación que de nuestros ascendientes encontramos en nuestra historia, contribuirán á la educación de los niños y al mejoramiento de la sociedad, porque el alma humana y colectiva es susceptible de aspirar al perfeccionamiento.

Arranquemos del alma del niño esos defectos heredados (aunque las más de las veces la herencia es fatal por ley psicológica) y cumplamos nuestro primer deber de pedagogos inculcando á la niñez el ideal de patria sin exageración ni enfasis de sentimentalismo patriotero, inculquemos la constancia y la sinceridad, rechacemos el exhibicionismo porque suele ser vanidad más que expresión de sinceridad.

Tengamos en cuenta los pueblos que actualmente conquistan el mundo, que lo civilizan y lo colonizan, que en todas partes hacen retroceder las viejas rutinas del antiguo régimen social, y que verifican prodigios por la sola acción de la iniciativa particular, por la sola potencia triunfante del hombre entregado á sí mismo.

Inculquemos, sugestionemos al niño el ideal de independencia; que tenga un criterio propio que se forme á sí mismo, cualquiera que sea la posición social de su familia, que no espere nada del acaso, de la influencia política con la que más de una vez transije cuando llega á hombre, á costa de girones de su dignidad!

La imitación tiene el profundo poder que le atribuye Tarde, y si es doloroso confesarlo que constituyen una fuerza contraproducente el cosmopolitismo y el olvido de viejas y res-

petables tradiciones, tenemos en cambio una fuente en la educación que nos permite impulsar al niño á la imitación de las acciones altruistas para reaccionar contra el medio y contra ese fantasma velado, el histórico régimen colonial.

Tratemos de influir muy poderosamente contra esa tradición política que ha hecho decir á P. Groussac: "Oh! El espectáculo político de esa América española que acabo de atravesar y ya conozco casi en su conjunto, es sombrío y desalentador. Por todas partes el desgobierno, la estéril ó sangrienta agitación, la desenfrenada anarquía con intermitencias de despotismo, la parodia del "sufragio popular", la mentira de las frases sonoras y huecas como campanas, los sagrados derechos de las mayorías compuestas de rebaños humanos que visten poncho ó zarape y tienen una tinaja de chicha ó pulpa por urna electoral, el eterno sarcasmo y el escamoteo de la efímera constitución. Donde quiera sobre el hacinamiento de los oprimidos, el grupo de opresores, los lobos pastores de las ovejas, el lúgubre desfile de los gobernantes de sangre y rapiña." (1)

¡Sombrío es el cuadro que presenta de nuestra moralidad cívica! Pero es preciso confesar que hay mucho de verdad, que se olvidan los intereses nacionales, que se nota una apatía general por lo que se refiere á los altos ideales de la patria que quedan superpuestos á las pequeñas ambiciones egoístas, que se mira con indiferencia el deber cívico y que no se toma participación en la elección de los gobernantes, sino cuando se tiene esperanzas de que triunfe A ó B, que pueda favorecerlo con un puesto bien rentado!

¡Dolorosa declaración de una madre y educacionista argentina! Y para dar mayor fuerza á esta voz de alerta á mis colegas, traigo aquí un párrafo de un libro titulado "Restauración nacionalista", de uno de nuestros más conocidos intelectualistas, el talentoso Ricardo Rojas; es un informe que acaba de presentar al Ministerio de Instrucción Pública:

"El momento aconseja con urgencia imprimir á nuestra educación un carácter nacionalista por medio de la historia y las humanidades. El cosmopolitismo en los hombres y las ideas, la disolución de viejos núcleos morales, la indiferencia

---

(1) *P. Groussac: Del Plata al Niágara*, pág. 202.

para con los negocios públicos, el olvido creciente de las tradiciones, la corrupción popular del idioma, el desconocimiento de nuestro propio territorio, la falta de solidaridad nacional, el ansia de la riqueza sin escrúpulos, el culto de las altas empresas, la falta de pasión en las luchas, la venalidad del sufragio, la superstición por los nombres exóticos, el individualismo demoledor, la constante simulación y la ironía canalla—cuanto define la época actual—comprueban la necesidad de una reacción poderosa en favor de la conciencia nacional y de las disciplinas civiles."

Y más adelante: "la escuela nacional debió haber sido baluarte que salvara generaciones argentinas. Pero en vez de meditar sobre nuestras propias realidades, preferimos pedir á las más recientes revistas extranjeras, la solución absurda de nuestros problemas peculiares y así hemos padecido esos programas enciclopédicos, esas humanidades sin material didáctico, esas lecciones por manuales franceses y toda nuestra vida sin trascendencia histórica!" (1)

Pero soy optimista y no creo que el mal sea incurable; y si bien el remedio ha de surgir de fuentes complejas, considero la principal la influencia de la escuela, la abnegación del maestro. Remontémonos á nuestras tradiciones gloriosas, hay figuras en nuestra historia que se destacan culminantes, que deben ser los modelos inmediatos del educando, porque ellas son idealización de la grandeza del individuo que substrae su personalidad á la grandeza de la patria. Con este criterio debemos abordar la enseñanza de la historia en nuestras escuelas, y para marcar con más claridad el carácter orgánico de esta materia de inmensas proyecciones en la complejidad de todos los órdenes de la vida social, sentaré ciertos conceptos que considero como básicos.

HERMOSINA AGUIRRE DE OLIVERA

Buenos Aires, Noviembre de 1909.

---

(1) Ricardo Rojas—Op. cit. págs. 87 90.

El niño en la escuela [1]

I—El criterio de una buena instrucción

Es preciso no perder de vista, cuando se habla de la educación, de la instrucción y de la formación de los espíritus, que toda actividad humana está sometida á una ley soberana: la adaptación del individuo á su medio; y que la enseñanza que se da á los jóvenes, teniendo por objeto aumentar el valor de esa adaptación, no debe ser juzgada sino por la respuesta á esta pregunta capital: ¿La adaptación ha sido mejorada? Este es nuestro criterio de pedagogía. Pero agreguemos que para apreciar sanamente con ese criterio una enseñanza cualquiera, importa mucho tener en cuenta, á la vez, el interés del individuo y el interés de la sociedad á que pertenece. Para que una educación sea juzgada buena, es preciso que aumente el producto de un individuo particular y que haga beneficiar á la colectividad de este aumento. Si no fuera así, se podrían considerar como buenas algunas enseñanzas perniciosas y aun criminales, por ejemplo, la del hurto, si esa enseñanza consiguiese formar alumnos de tal mérito que jamás fuesen pillados por la policía y todos llegasen á la fortuna.

---

(1) Este artículo ha sido traducido de un interesante libro que acaba de salir: *Les idées modernes sur les enfants*, escrito por Alfredo Binet.

El libro, que no hay necesidad de recomendar, contribuye á ilustrar por el gran acopio de datos experimentales y el espíritu pedagógico moderno que lo preside, la ciencia de la educación que tiene un inteligente cultor en M. Binet. Los capítulos que siguen al presente, llevan los títulos: El cuerpo del niño; Visión y Audición; La Inteligencia, su medida, su educación; La Memoria; Las Aptitudes; La Pereza y la Educación moral.

No se puede, en nuestros medios sociales, enunciar un juicio de valor cualquiera sin tomar en consideración el interés de la sociedad tanto como el del individuo.

Planteada esta regla se deduce que para saber si un programa de enseñanza está bien concebido, si los métodos de enseñanza deben ser conservados; si la aplicación de todo esto á las aptitudes del alumno se ha efectuado convenientemente, es necesario recurrir á una comprobación de hecho. Será preciso seguir á los alumnos en la vida, saber lo que llegan á ser, apreciar su destino y tomar como punto de comparación á otros individuos que han recibido una enseñanza diferente ó que no han recibido ninguna.

En efecto, la escuela se juzga por sus consecuencias postescolares: no tiene otra razón de ser. Y no se la juzga, ó se la juzga incompletamente, por sus éxitos de examen y de concurso; se pierden las nociones de conjunto, cuando se ve en los premios y en los exámenes de fin de año, el objeto de la enseñanza. El error es frecuente entre los alumnos. No saben todavía casi nada de la vida; la vida para ellos es la escuela; no piensan sino en adaptarse al medio escolar que consideran como un fin y no como una preparación; cuando se les da una lección para que la aprendan se imaginan que es para recitarla y que una vez que la han recitado y han obtenido la clasificación correspondiente, pueden olvidarla; se imaginan que se hacen los deberes para merecer recompensas y que si se es perezoso, la sola consecuencia que resulta de ello serán las malas notas y las privaciones de recreo.

Sólo mucho más tarde el espíritu del niño traspasa el recinto de la escuela, y considera las consecuencias útiles, pero más lejanas, de la enseñanza que se le da. Esta ampliación de horizonte es una ley natural del desarrollo mental. Me pregunto si en muchos maestros no ha habido una detención de ese desarrollo natural.

¿No tienen ellos también la concepción de la escuela como de un medio que se basta á sí mismo y que los alumnos están hechos para la escuela y no la escuela para los alumnos? Y los mismos padres que en ciertos lugares tienen á tanta estima que sus hijos lleguen al bachillerato, porque es un medio de distinción social entre la burguesía y la clase obrera, ¿no ceden á la misma ilusión de que el diploma tiene en sí una virtud misteriosa?

Es cierto que algunos ironistas, de tiempo en tiempo asaltan á esos prejuicios, rebajando la importancia de los éxitos escolares. Según ellos, los últimos en el liceo, son los primeros en la vida. Todos conocen, entre otros, el ejemplo de Merimée: el impecable novelista fué, cuando estudiante, un aplazado. Lo mismo se dice de Darwin. Ultimamente Mauricio Donnay, con su habitual estilo malicioso y exquisito, celebraba los méritos del vigésimo tercero de su clase. Pero ¿hay realmente derecho para burlarse de la enseñanza del liceo? M. Donnay me ha referido que su vida escolar se pasó en la vaguedad de un ensueño, durante el cual pensaba muy poco; tal vez se calumnia, pues obtuvo dos premios, uno de gimnasia y otro de catecismo: ¿No es eso admirable y no denuncia un desarrollo completamente armonioso del cuerpo y del alma?

La verdad no debe ser buscada en un justo medio entre esas dos opiniones extremas, la última de las cuales, que tiende á desdeñar la enseñanza de la escuela y sus clasificaciones, es puramente imaginaria, pues no se funda sino en anécdotas. Lo que deseamos no es propiamente un cambio de opinión, sino que por una parte se plantee una noción tan simple como la de que la escuela no tiene valor sino en cuanto es preparación á la vida y que por otra parte, no nos contentemos con más ó menos, ú observaciones accidentales. Nos sorprende comprobar que nos falta un estudio seguido sobre el destino de los alumnos, relacionado con la enseñanza que éstos recibieron. Una estadística amplia, ó mejor dicho, un estudio serio y profundo, apoyado en estadísticas exactas, habría debido ser hecho desde hace mucho tiempo, á fin de que nos diéramos cuenta de toda la utilidad de la enseñanza actual y si debe ser modificada ó no. Generalmente, la obra más importante es aquella en la cual menos se piensa, pero ocurre que por necesidad acaba por imponerse á la atención. Es lo que se observa en este momento en que se reconoce la necesidad de control que señalamos. Por un lado se ha declarado en los medios primarios lo que se llama una "crisis del aprendizaje", que pone en tela de juicio los programas de la instrucción en las escuelas; y por otra parte, se crean desde hace largo tiempo escuelas técnicas, talleres y mil medios para proporcionar al joven aprendiz enseñanza profesional. Por cierto que no siempre se ha conseguido lo que se deseaba y á menudo se ha ido por mal camino, tanto que escuelas

superiores, que ocasionaron grandes gastos, no han servido sino para formar funcionarios, en lugar de obreros; pero no importa, si no se ha hallado el remedio, se ha tenido conciencia del mal, comprendiendo que para juzgar la escuela hay que considerar la vida. Del mismo modo todas esas obras de educación y de instrucción post-escolares, por las cuales tanto se ha gastado ya, y que también á menudo no respondieron á sus fines, prueban que se comprende la utilidad de juzgar á la enseñanza como preparación á la vida real. Poco á poco quedarán abandonadas las ideas generosas, pero también demasiado esquemáticas, según las cuales la instrucción es un bien en sí y la lectura tiene su valor como elemento moralizador. Compréndese que la instrucción no es más que un medio para hacer mejor la adaptación del individuo á su medio; por consecuencia, no hay instrucción que sea recomendable por sí misma, como una verdad única; y siendo un medio la instrucción, debe variar con las personas, los temperamentos y los ambientes económicos en los cuales el individuo disputará su vida. En lugar de una especie de estudio abstracto de los programas, se debe hacer cada vez más un estudio de aplicación y se modificará la instrucción en vista de los fines bien determinados que se quieren alcanzar.

Reducido á mis propias fuerzas, he intentado realizar en pequeño la encuesta que preconizo y los resultados que he recogido, me han demostrado sobre todo que la cuestión que se debe resolver es menos simple de lo que creía. Me dirigí á un profesor de la campaña, que ha ejercido sus tareas durante veinticinco años en el mismo pueblo y que conoce bien á todos sus habitantes. Este profesor levantó la lista de cien ex-alumnos, de los cuales la mitad había obtenido certificado de estudios y la otra mitad carecía de él, é indagó lo que habían llegado á ser esos alumnos después de su salida de la escuela, y su grado de situación social. Para esto los clasificó de 1 á 10. El subalcalde del mismo pueblo, efectuó también una clasificación análoga, ignorando los trabajos del profesor. Ambas apreciaciones, aunque difieren en algunos puntos, han dado en conjunto resultados sensiblemente iguales. Los alumnos provistos del certificado de estudios obtuvieron, término medio, la nota 7, que significa que su condición social es bastante buena, mientras que los otros alumnos no consiguieron sino las notas 5, 3, que expresa que su condición social es mediocre ó apenas pasable.

La primera idea que tuve al enterarme de esos resultados, fué la de que honraban á la escuela primaria y que ésta constituye en el pueblo en que fué estudiada, una preparación excelente para la vida, puesto que los alumnos provistos de su certificado de estudios, son los que con más éxito combatieron en el terreno de la vida. Luego de algunas reflexiones, llego á creer que esa conclusión es muy exagerada. Lo que me parece evidente es que en la vida se vence, gracias á tres factores principales; la salud, la inteligencia y el carácter; agreguemos un cuarto factor: un poco de fortuna. Creo que también en la escuela, para llegar al examen final, se necesitan análogas cualidades de salud, de inteligencia y de carácter; si la fortuna de los niños y de los padres no entra directamente en juego, constituye, sin embargo, una ventaja innegable, pues los padres más ricos tienen más tiempo para ocuparse de los estudios de sus hijos, los alimentan mejor y les aseguran mejor higiene. De hecho, colaboran más que los padres pobres á la obra de la escuela. Resulta, pues, de todo esto, que el medio escolar y el medio social se parecen mucho; sufren las mismas influencias; y los que consiguen adaptarse al primero de esos medios, tienen probabilidades de adaptarse también al segundo.

Esto es lo que parece demostrado por nuestra estadística. Pero creo que se excedería de su sentido, si se concluyese de ella que la escuela tal como está actualmente organizada, con sus programas y sus métodos, constituye una buena preparación á la vida. Es una cosa distinta. La adquisición de la instrucción escolar es, en los que triunfan en la vida, una prueba de inteligencia y de carácter y no una prueba de la que la instrucción que se les da es el mejor viático para el futuro. Para demostrar el fundamento de esta distinción, imaginemos una escuela primaria en que se impusiera á los niños una enseñanza de una inutilidad evidente; se les hará aprender, por ejemplo, hebreo y chino. Y bien, los que consigan buenas notas en chino, serán los más inteligentes, los que más tarde han de triunfar. Pero no será una prueba de que esta enseñanza es útil á los niños franceses. Se comprende, por consiguiente, que haya que analizar la cuestión para esclarecerla. La encuesta consistiría, sobre todo, en preguntar á ex alumnos cuáles son las nociones escolares que le han servido, cuáles son las que consideran inútiles, y cuáles no se les ha dado, siéndoles necesarias. Habría

también que comparar el destino post-escolar de los alumnos que recibieron géneros de instrucción completamente diferentes. ¿Por qué no se ha efectuado todavía esta encuesta en los museos y en las escuelas de ciencias sociales?

II

La medida del grado de instrucción

Por ahora estamos obligados á juzgar á los alumnos por los programas de enseñanza á que están sometidos. Aceptamos, pues, esa enseñanza y esos programas como un fin que no se discute y debemos considerar como el mejor al alumno que se haya asimilado la mayor cantidad de conocimientos escolares.

Ocupémonos, sobre todo, de la forma del examen; indaguemos cómo se hace la elección de las preguntas y de qué manera son planteadas. Muchas reformas habría que introducir en este punto y todos han podido comprobar las observaciones que voy á consignar.

Si se siguen con atención algunos exámenes de derecho ó de medicina, sorprenden las diferencias que existen entre los profesores que presiden un examen idéntico. Algunos son muy indulgentes, tal vez por bondad, tal vez por indiferencia y escepticismo; no parecen tener otra idea que la de arrojar una cuerda al infortunado candidato que se ahoga y nunca aplazan sino cuando se ven muy obligados. Pero hay otros que parecen tener por objeto *hundir* al candidato; el examen es una verdadera lucha á mano limpia y no se detienen hasta que no ha caído el adversario. Y aun hay otros que se hacen sobre un asunto cualquiera una opinión personal y quieren que el candidato encuentre su idea y hasta la palabra que tienen en la mente, lo que no sería posible sino por un milagro de telepatía. Resulta, pues, que las preguntas planteadas en un mismo examen son de tanta diferencia de dificultad, que éste se parece en mucho á la lotería. Recuerdo haber seguido con mucho interés varios exámenes de anatomía. Algunos jurados decidían la admisión para alumnos menos que mediocres y otros la negaban sin piedad á estudiantes mucho más instruídos. El carácter del examinador, sus disposiciones del momento, sus malestares de estómago, la presencia de un colega

competente que le escucha y le juzga, son causas que pueden hacer cambiar completamente la manera de interrogar y de clasificar. Se ha observado que por lo general los especialistas son implacables en su terreno; un anatomista y un cirujano son seguramente más exigentes en anatomía que un químico ó un clínico; un romanista es en derecho romano más severo que un economista. Y agregaré que hasta la "cabeza del candidato" puede perjudicarle ó serle de provecho, según la simpatía ó antipatía que inspira. Se me asegura que en los exámenes orales, un examinador absolutamente imparcial de intención, no lo será de hecho si se encuentra delante de un candidato cuyo rostro no le desagrada.

En nuestro laboratorio de pedagogía hemos intentado demostrar que todos esos errores y debilidades no son inevitables y que es posible organizar exámenes que sean *medidas* del grado de instrucción. Mi colaborador, M. Vaney, se ha encargado de ese trabajo y ha determinado un plan de exámenes que permite medir la instrucción de un alumno, desde los siete hasta los doce años. El método ha sido acordado con la instrucción de la escuela primaria solamente y porque nuestro laboratorio está situado en una escuela primaria. La enseñanza secundaria ha permanecido hasta ahora cerrada á la mayor parte de nuestras investigaciones de psicología experimental. Pero será fácil extender el método á la enseñanza secundaria y á cualquier otra clase de enseñanza, pues el principio del método es siempre el mismo.

Ese principio se resume en las dos proposiciones siguientes: 1° el examen no está librado al azar, al capricho de la idea del momento; se compone de un sistema de preguntas cuyo tenor es invariable y cuya dificultad está graduada; 2° el grado de instrucción de un niño no es juzgado *in abstracto*, como bueno, mediocre, malo, siguiendo una escala subjetiva de valor; es comparado al grado de instrucción del término medio de los niños de la misma edad é igual condición social que frecuentan las mismas escuelas.

El resultado obtenido puede ser transformado enseguida, sin comentario de ninguna especie, en una clasificación que indica que un niño es según su instrucción, un regular, ó que tiene un adelanto de seis meses, de un año, de dos años, etc., ó lo contrario: que está retardada en seis meses, un año, dos, ó más.

Este sistema de clasificación es tan cómodo, que después de haberlo aplicado á la instrucción lo hemos hecho servir para apreciar la inteligencia, la fuerza muscular, el desarrollo, en una palabra, todo lo que se mide en un alumno.

No tenemos intención de dar aquí los numerosos detalles que son necesarios para poner en práctica una de las medidas de instrucción de que acabamos de hablar. Bastará con la reproducción de un simple cuadro que sirve de base al procedimiento. El cuadro se llama *baremo* de instrucción. Indica cuáles son los conocimientos escolares que se pueden exigir de un alumno, pues son los que poseen la mayor parte de los niños de la misma edad. Se interroga á los niños sobre las tres materias principales de la enseñanza: la lectura, la ortografía y el cálculo. Sería también posible, y aun fácil, agregar preguntas típicas, sobre historia, geografía y otras ciencias; y graduar los ejercicios de redacción.

Edad de los niños	Grados de lectura	Tipos de problemas de cálculo	ORTOGRAFÍA	
			Tipo de frase	Número de faltas
6 á 7 años	Subsilábica ó silábica	De 19 manzanas quitar 6. ¿Cuántas quedan?	Las niñas estudian las flores que recogieron ayer	
7 á 8 años	Vacilante	Rebajar 8 centavos de 59 centavos. ¿Cuántos quedan?		11
8 á 9 años	Vacilante ó corriente	Un cajón contiene 604 naranjas. Si se venden 58, ¿cuántas quedan?		8
9 á 10 años	Corriente	Para hacer un vestido se necesitan 7 metros de tela. ¿Cuántos vestidos se harán con 89 metros y cuánta tela sobrará?		6
10 á 11 años	Corriente ó expresiva	Un obrero gana 250 pesos en el mes de Febrero que tiene 28 días y gasta 195 pesos. ¿Cuánto ha economizado por día?		4

1°. *Lectura*—Para caracterizar la lectura ha habido necesidad de establecer grados más diversos y sobre todo más seguros que los que consisten en determinar si un niño lee bien, pasablemen-

te ó mal. Esos grados, imaginados por la primera vez por nuestro colaborador M. Vaney, son bastante netos para que dos observadores, luego de un poco de ejercicio, lleguen á juzgar idénticamente. Ofrecen, además, la ventaja de hacernos conocer cuál es el desarrollo exacto, la psicogenia de un acto aprendido. De esto hablaremos más adelante. Se han distinguido, pues, tres grados principales, que son: la lectura *silábica* que consiste en hacer una pausa después de cada sílaba; la lectura *vacilante,* caracterizada por hacer detenciones después de cada palabra ó de un grupo de palabras, entendiendo que esas detenciones no son necesarias en razón del sentido ó de la puntuación; y por fin, la lectura *corriente,* en la cual no se hacen más detenciones que las indicadas por los signos de puntuación. Esta clase de lectura es la correcta. Analizando esas denominaciones, se comprende que están relacionadas con el mecanismo íntimo de la lectura. Esta no consiste sólo en percibir signos escritos y en hacer ciertas articulaciones apropiadas á medida que se perciben los signos; la operación es más complicada y exige mayor automatismo. No se lee en alta voz lo que se percibe, pero se articula lo que se acaba de percibir y mientras se articula, se prepara ya la articulación siguiente, haciendo una percepción anticipada. Esto permite leer sin interrupción. Para que los dos actos de percepción de una palabra y de articulación de otra palabra puedan así hacerse simultáneamente, es preciso que la costumbre los haya hecho fáciles y que se puedan ejecutar con un *mínimum* de atención. Esta costumbre es precisamente lo que falta á los principiantes. Más ó menos, están obligados á percibir una primera palabra y luego á articularla y sólo cuando han concluído de articular la primera palabra, ven la segunda, luego la articulan, y así sucesivamente. Llamando silábico, vacilante ó corriente á esos diferentes grados de lectura, se evidencian con exactitud las diversas etapas del aprendizaje, y la etapa en que se encuentra el lector en cada caso.

Las necesidades del diagnóstico han creado otras distinciones, pues las precedentes no bastan para dar cuenta de todos los casos que se presentan y que es preciso clasificar. Ahora, con los métodos en uso, se necesita cerca de un año, para conseguir que un niño de seis años silabee correctamente. Antes de ese período de tiempo, el niño conoce las letras, hasta sabe deletrearlas, pero no silabea, ó bien, lo hace cometiendo muchas faltas. Se encuen-

tran niños que cometen continuamente faltas cuando tienen una lectura vacilante y aun corriente; son alumnos que no prestan atención ó que han sido mal enseñados desde el principio. Hay muchos en este caso y es casi imposible comprender lo que leen en alta voz. Para expresar que un niño no ha llegado todavía á hacer una lectura silábica correcta, se necesitaba un término especial: hemos propuesto el de lectura subsilábica, término muy general, que engloba, por consiguiente, todos los casos en que el silabeo no es satisfactorio.

La lectura corriente no es tampoco la forma más perfecta que se pueda obtener. Leer en alta voz es todo un arte, del cual han mostrado las infinitas modalidades, maestros como Legouvé. No se lee solamente cuando se sabe decir; no basta con hacer pausas en los lugares marcados por el sentido y la puntuación; es preciso también hacer uso de entonaciones que están relacionadas con la idea y el sentimiento de la lectura. Es lo que se llama la lectura *expresiva,* superior á la lectura corriente, que es monótona é indiferente al sentido de las frases. Hemos indicado en nuestro cuadro, que á partir de los diez años, los niños deben saber unir la expresión á la lectura; pero es esta una regla que sufre numerosas excepciones. Aunque la expresión es un arte que se enseña, como la lectura corriente, muchos niños la aprenden más fácilmente que otros. Hay algunos que dan expresión aun á una lectura vacilante; otros, por el contrario, jamás la emplean. Por esta misma razón se encuentran en la vida hombres que hablan con entonaciones justas, personales y finas, mientras otros hablan sin entonaciones, ó con entonaciones vulgares y falsas.

Por lo general, cuando un niño lee con expresión, hay predisposición para considerarlo inteligente y uno se apercibe que comprende y siente lo que lee; pero también hay probabilidades de engañarse. La expresión es más bien un don artístico é innato, aunque puede adquirirse; es un don que demuestra más un talento de expresión que una facultad de la inteligencia, pero se manifiesta en los inteligentes más á menudo que en los tontos.

2°. *Cálculo*—Los conocimientos en cálculo se aprecian por medio de problemas cortos, de los cuales hemos expuesto una muestra para cada edad. Si se examinan esos problemas se objetará, sin duda, que son demasiado sucintos, demasiado fragmentarios, para que representen el conjunto de nuestros conocimientos en cálculo.

Se nos dirá, ante todo, ¿por qué exigir siempre problemas y no operaciones? y luego, ¿para qué limitarse á hacer problemas de substracción en los dos primeros años escolares? ¿Acaso los alumnos no aprenden durante esos dos años, la suma y la multiplicación? ¿y no se les enseña más tarde el sistema métrico, las fracciones? ¿por qué el cuadro no ofrece ejemplos de todo eso?

Tan severa selección no ha sido hecha sino después de un largo estudio y recuerdo que al principio M. Vaney había imaginado para cada edad escolar una larga serie de problemas y de operaciones. Luego, se suprimieron las operaciones por dos razones: primero porque están implicadas en los problemas y luego porque las operaciones pueden ser aprendidas y ejecutadas automáticamente por alumnos incapaces de comprender su sentido y de utilizarlas. He visto niños que hacen correctamente una multiplicación enorme, de cuatro cifras por otras cuatro, y que fracasan en un problema tan sencillo como el del "cajón de naranjas". Tienen instrucción sin inteligencia, es decir, una instrucción concebida según un ideal deplorable, instrucción de puro automatismo, que debemos combatir cada vez que la encontremos.

Pasemos á la segunda objeción. ¿Por qué no se procura comprobar en cada alumno sus conocimientos en todo el terreno del cálculo? ¿Por qué no se averigua su grado de habilidad en las sumas, el sistema métrico, las multiplicaciones, las divisiones y las fracciones? Un examen debe ser corto; se limita á cierto número de pruebas, elegidas de tal modo que representen el conjunto. Ahora bien, nos ha parecido, luego de una observación atenta, que las operaciones que consisten en aumentar, como la sumas, el sistema métrico, las multiplicaciones, las divisiones y jor sabidas que las que consisten en disminuir, como la substracción y la división; en estas últimas, sobre todo, el niño da pruebas de lentitud y de indecisión. Desde el momento en que el niño ha hecho una división correcta, es inútil averiguar su modo de multiplicar, porque debe ser bueno. La multiplicación está, por otra parte, implicada en la división.

Mientras el niño hace sus operaciones de cálculo, la observación discreta que se ejerce sobre él no deja de revelar detalles interesantes. Por la manera en que escribe el enunciado, se puede conocer si el niño ha recibido buena enseñanza. La falta de atención se manifiesta en las operaciones de cálculo. No se mues-

tra solamente en el olvido de los restos, sino también en los errores cometidos al escribir el enunciado; así, el niño á quien se dicta 604, escribirá 608. Es en los problemas donde se determina con toda exactitud la parte de inteligencia y de instrucción. Hay niños que comprenden el sentido del problema, pero que ignoran el modo de hacer las operaciones. En el problema del "vestido", por ejemplo, que exige una división, como no saben hacerla, recurren al medio de agregar 7 á 7, tantas veces como es necesario para llegar á 89, y luego cuentan el número de veces que han hecho esas sumas. Otros alumnos que saben hacer bien las operaciones, carecen del sentido del problema y no pueden darse cuenta si es necesario multiplicar ó dividir, de suerte que hacen al azar una multiplicación. En el problema del "vestido", multiplicarán 7 por 89, lo que les dará un resultado fantástico que no les asombrará. La prueba del cálculo, permite, pues, algunas veces, juzgar de la inteligencia del candidato, al mismo tiempo que de su poder de atención y de su espíritu de método.

3°. *Ortografía*—Nuestro examen se termina por una prueba de ortografía, un dictado. Está demostrado que el dictado no vale nada para enseñar ortografía, pero es excelente como medio de control. Se dictan pequeñas frases, lo más cortas posibles, en las cuales con toda habilidad se ha acumulado de antemano un gran número de dificultades gramaticales. Por pruebas anteriores, hechas sobre millares de niños, se conoce cuántas faltas, por término medio, comete en cada frase, un niño de edad determinada. Las cifras de nuestro cuadro expresan el resultado obtenido por el procedimiento de cálculo más simple: todo error de regla se cuenta por un punto, toda falta contra el uso, también por un punto. No se marcan nunca más de dos puntos para una sola palabra. Damos una muestra de nuestro dictado; entiéndase que es sólo una muestra. Es, en realidad, un poco corta. Si se quiere obtener una verdadera medida del conocimiento en ortografía, será prudente hacer tres dictados por lo menos. Respecto á los problemas se puede decir lo mismo.

Terminado el examen, se comprende que basta utilizar los resultados obtenidos para fijar el grado de instrucción del candidato. Ese grado puede indicar retardo ó adelanto de uno ó varios años. Se considera, por ejemplo, á un niño de nueve años, como teniendo la instrucción de uno de ocho, ó de diez. En el

primer caso está en retardo de un año, en el segundo, tiene un adelanto de un año. Todo esto es simple, claro, lógico; y conviene hacer observar que las conclusiones se obtienen por medio de pruebas de ningún modo largas. El examen no ocupa más de diez minutos por niño, tal vez un poco más que los exámenes ordinarios de bachillerato, que son expedidos en cinco minutos, cuando hay muchos, pero creo que la comprobación del grado de instrucción es más seria siguiendo nuestro procedimiento.

III

Servicios que prestará la medida exacta del grado de instrucción

Este método para medir la instrucción ha sido puesto en práctica ciento de veces por mis colaboradores y por mí, ya en toda una clase para las pruebas que, como el dictado y el cálculo se pueden hacer en común, ya en un niño aislado, para las pruebas de lectura. Como lo indicamos más arriba, teníamos necesidad de ese método, sobre todo para reconocer á los niños anormales que existen en las escuelas primarias, donde están confundidos con los normales. Se trataba de determinar cuáles eran los anormales que debían ir á las clases especiales. Se creyó al principio que esto se podría hacer por simple definición, que bastaría á los directores para reconocer entre sus alumnos los que parecían anormales. Pero nuestra definición era muy vaga, y nos sorprendió sobre todo el uso que se hizo de ella. El director de una escuela nos contestaba: ''no hay entre mis alumnos ningún anormal'', y el de una escuela vecina indicaba cincuenta anormales. A fin de concluir con esto, se nos ocurrió emplear la noción del anormal, tal como se tiene en Bélgica, y establecimos la regla siguiente: es anormal todo niño que presenta un retardo en sus estudios de tres años por lo menos, siempre que ese retardo no esté justificado por una prolongada inasistencia á la escuela. Para medir el retardo de instrucción, el procedimiento que acabamos de describir nos ha prestado servicios incontestables por su rapidez y su precisión. Tantas veces lo hemos puesto en práctica con buen resultado, que no vacilamos en recomendarlo á los que quieren saber exactamente si un niño es regular en sus estudios y si progresa de una manera normal.

Pero debe comprenderse que la precisión de este examen es

solamente la que entrañan y permiten los fenómenos morales; un grado de instrucción no se mide exactamente como una talla ó un peso. La atención de un niño, su memoria, su presencia de ánimo, son cualidades frágiles que no se presentan siempre en el mismo estado. Un día hará diez faltas en un dictado y al día siguiente hará veinte en otro dictado equivalente. A veces hallará como por encanto la solución de un problema que la víspera le era inaccesible. ¿Y nosotros mismos, los adultos, no estamos sujetos á esas fluctuaciones, á esos errores? Con mayor razón se encuentran en seres jóvenes cuya organización física es tan instable. El examen no tiene, pues, ni puede tener, por objeto cristalizar á un niño; éste permanece variable como lo quiere su naturaleza. Pero al menos se suprime otro variable, el que proviene del examinador, y de las preguntas tan diferentes que puede tener el capricho de hacer.

Pienso, también, con M. Vaney, que el mismo procedimiento podría ser muy utilizado en las pruebas del certificado de estudios. Este examen, con que se cierra la instrucción primaria, tiene como todos los exámenes, el defecto de que las preguntas estén libradas al arbitrio del jurado. Varía de dificultad según circunstancias fútiles, que producen otros tantos errores y que no habría que tener en cuenta. He visto en los periódicos pedagógicos los dictados y los problemas que han sido propuestos en diversas sesiones de certificados de estudios. Las dificultades no están presentadas de acuerdo con método alguno. Se ha adoptado tal dictado ó tal problema, por una ú otra consideración, es decir, de un modo muy aproximativo y defectuoso. Si se quiere que cese lo arbitrario mencionado, que es completamente inútil y aun injusto, es preciso anotar la dificultad de las pruebas por un procedimiento análogo al que acabamos de indicar. ¿Y por qué el bachillerato, del cual uno de los profesores que ha hecho más bachilleres, ha dicho que es el escándalo de la Universidad, no aprovecharía del mismo trabajo de regularización? Lo que es bueno para lo primario no puede ser malo para lo secundario.

Existe también otra aplicación.

Inquieta mucho actualmente el número inmenso de iletrados que hay entre los conscriptos. Ese número no es menor al 6 por ciento. Nadie creía que las leyes sobre obligación escolar fuesen tan mal observadas. Esto se debe á que carecen de san-

ción seria. Actualmente se trata de reaccionar; se quiere comprobar exactamente el grado de instrucción de cada conscripto al incorporarse á las filas. Me parece oportuno que se emplee en este examen un procedimiento análogo al nuestro, pues será el único medio de dar garantías al candidato y de hacer una selección seria. Y aun, luego de la selección, convendría pensar en la sanción. A nuestro juicio, si se prolongan de algunos meses el servicio de los conscriptos iletrados, el número de los iletrados disminuiría como por encanto. Y si esta prolongación del servicio pareciera demasiado onerosa para el presupuesto de guerra, sería fácil aliviar el gasto, acordando en compensación, permisos y disminución de servicio á los conscriptos que obtuvieran buenas notas en los exámenes de instrucción militar.

Vayamos más lejos. Observemos que introduciendo un poco de método en un examen de instrucción hemos hecho del examen un procedimiento que en cierto modo llega á ser preciso. Ahora bien, la precisión, cuando está unida á la exactitud, tiene consecuencias infinitas que no se pueden prever y que sorprenden cuando se producen. Significa, en resumen, que se introduce bruscamente el control, en un terreno que no lo esperaba. ¿Se quieren ejemplos de su utilidad? Cada día que pasa, algún maestro imagina un nuevo método para enseñar el cálculo, la ortografía ó los idiomas; si tiene autoridad ó apoyos, sobre todo apoyos políticos, consigue hacer ensayar su método públicamente. Pero, ¿cómo se lo juzga? ¿cómo se aprecian sus resultados? Siempre de un modo aproximativo siguiendo el optimismo de los unos ó el espíritu de ataque de los otros. Si la moda interviene, es como una oleada que levanta y lleva hasta las nubes el nuevo procedimiento, pero poco después la ola se retira y lo que parecía maravilla cae en un profundo olvido. ¿Qué ha sido del sistema Jacottot y de tantos otros?

La medida del grado de instrucción daría á la pedagogía el control de que carece, el control sin el cual nada se puede ver claramente y de nada puede uno darse cuenta y que contribuye á que se reciba con igual benevolencia los malos y los buenos métodos. Todo el porvenir de la pedagogía, como ciencia precisa y verdaderamente útil, queda supeditado á la introducción de esta reforma.

Otro ejemplo de aplicación. En la hora presente el espíritu de nuestros contemporáneos no se inclina por cierto á la disci-

plina. Los maestros no aceptan ya con una deferencia exagerada las observaciones de sus superiores; las discuten, y casi se los ha alentado á ello desde que los nuevos reglamentos confieren al maestro el derecho de tener conocimiento de las apreciaciones que á su respecto anota el inspector. Si el maestro no acepta las apreciaciones y las cree injustas, el inspector, por su parte, tendrá una opinión opuesta. ¿Cómo establecer concordia entre las dos opiniones? ¿cómo saber quién tiene razón, si el inspector ó su subordinado? Ya no se admite que la superioridad jerárquica sea un argumento sin réplica. Se mide el valor de un maestro, entre otras cosas, por el provecho que los alumnos hallan en su clase. El maestro á quien se le niega toda cualidad pedagógica, puede contestar: "Examinad á mis alumnos, daos cuenta de su instrucción, medid esa instrucción y si halláis que es inferior en grado al término medio obtenido en clases equivalentes, sólo entonces aceptaré la censura." El maestro que hable así tendrá cien veces razón, y no se le alienta á la indisciplina si se le induce á que obre en esa forma.

Varias veces he comprobado yo mismo cuán fácil es darse cuenta por ese método de las cualidades profesionales de un maestro. Cierto día dicté en doce clases de una escuela primaria, una simple frase. Llevé á casa los escritos y los corregí; hice el porcentaje de los errores por clase y luego volví á la escuela á ver al director.

—Señor, le dije de pronto, ¿está usted contento de todos sus maestros?

—¡Ah, señor, hay un maestro que es mi desesperación. Desde hace tres años pido que se le cambie de escuela y no hay medio de hacerlo; nadie lo quiere. Es una injusticia, pues pienso que á cada uno debe tocarle su parte y...

—¿No es el maestro de la séptima clase?

El director me miró con sorpresa: yo había adivinado. El porcentaje de las faltas de ortografía de esta séptima clase era muy superior al de la sexta, que era una clase paralela; era aun superior al de la octava clase, compuesta por niños menores. Esto me había bastado para mi diagnóstico. No conocía al maestro ni le había visto nunca. La prueba estaba allí indiscutible, inscripta en los deberes de sus alumnos. Importa tanto más poder hacer esos diagnósticos cuanto el mal causado á sus alumnos por un maestro malo es mucho más grande de lo que

se cree. No perjudica á un niño ó dos, sino á cuarenta, á cincuenta; no les hace perder un día ó una semana sino todo un año y durante ese año pueden no sólo no adelantar en instrucción sino tomar malos hábitos de pereza que se prolongan durante muchos años sucesivos. Parece increíble y sin embargo es así. Hice cierta vez esta comprobación verdaderamente preciosa en una estadística que levantó á mi pedido el director de una escuela, para enseñarme hasta donde llega la influencia de una clase mal dirigida: gracias al sistema de las clases paralelas se podía seguir la influencia de los malos maestros durante varios años sucesivos.

Resumamos: el método que mide el grado de instrucción de los alumnos tiene tres ventajas principales: hace conocer la instrucción de cada niño, poniéndolo al abrigo de los azares del examen; permite controlar el valor profesional de los maestros si es discutido por un superior; indica el medio que sirve para conocer el valor de los métodos de pedagogía que se experimentan y que se introducen á menudo en la enseñanza, sin previa comprobación de su eficacia. ¿No son considerables tales ventajas?

IV

Supongo ahora que esté bien establecido que un alumno se encuentre en retardo en lo que se refiere á la instrucción. Esta comprobación debe ser el punto de partida de un nuevo estudio. Queremos ante todo ser prácticos y prestar servicio á los niños. No basta evidenciar el mal, es preciso también buscar el remedio. Como la medicina, la pedagogía quiere también que un tratamiento siga al diagnóstico. Este ha sido establecido, se trata ahora de tratar al niño.

No hay que hacer aquí ninguna comprobación de conjunto; no es el momento de hacer experiencias colectivas, sino investigaciones individuales. Cuando se ha establecido que un niño es retardado, es preciso ponerlo aparte, analizar su caso, examinar, por ejemplo, cómo es posible que haga tan escasos progresos ó que cometa siempre cierto género de faltas, y cuando se haya percibido lo que parece ser una causa, se buscarán los medios que la combatan.

Con ese objeto vamos á fijar el plan de este libro; pues es

preciso ser muy claro: es un deber de conciencia cuando se hace pedagogía; y uno de los mejores medios de ver claro, es explicar de antemano las intenciones. Para fijar las ideas, nos imaginaremos en presencia de un niño, que ocupa continuamente el último lugar de su clase, es decir, en una clase de treinta y cinco niños es casi siempre el último, á veces el penúltimo y de ahí no sale. En este libro no nos dedicaremos únicamente á los niños que están en las condiciones del mencionado: otros muchos tienen necesidad de socorro pedagógico, aun los más inteligentes, pues por más que haga un alumno, se consigue siempre hacerle hacer más, estudiando de cerca su naturaleza. El retardado no es para nosotros sino un ejemplo, pero un ejemplo típico.

Por poco que se extiendan las observaciones, uno se apercibe de que la causa de los fracasos escolares varía enormemente de un niño á otro. Es, pues, necesario examinar á una centena de aplazados para darse cuenta de todas las direcciones en que puede buscarse una explicación. Estas son las principales, que anotamos de antemano:

1°. El estado del desarrollo físico, que influye, ya por exceso ya por falta.

2°. Un estado patológico producido, por ejemplo, por vegetaciones adenoides en el fondo de la garganta, por anemia, tuberculosis, neurastenia ó afección mental en sus principios, etc;

3°. Una alteración de los órganos de los sentidos, en particular de los de la visión y de la audición;

4°. Una insuficiencia de desarrollo intelectual: el niño no comprende, carece de inteligencia;

5°. Una debilidad de memoria: el niño comprende, pero no retiene;

6°. Una dificultad en comprender la aridez de las ideas abstractas y generales, relacionándolas á la vida práctica y á los trabajos manuales;

7°. Una desorientación momentánea producida por alguna causa accidental: por ejemplo, el niño ha cambiado de escuela y de maestro; ó bien ha sido colocado en una clase demasiado adelantada para él; ó, en fin, no se ha producido relación de simpatía entre el maestro y él;

8°. Una apatía acentuada, que hablando con propiedad, constituye la pereza. Se debe á la inercia ó á un defecto de

gusto por el trabajo intelectual, una insensibilidad á los estimulantes ordinarios de lo actividad;

9°. De la instabilidad de carácter bajo sus diferentes formas;

10°. De la disciplina, es decir, de una instabilidad agravada por una hostilidad hacia el maestro;

11°. En último lugar, anotemos la influencia á menudo tan grande de la familia, que debe colaborar á la obra de la escuela, y colaborar material, intelectual y moralmente. Lo más frecuentemente se falta á ese deber, sobre todo en las clases pobres.

Esta serie de hechos concretos que nos ha revelado la experiencia, puede ser resumida de la manera siguiente: Es preciso, cuando se busca la explicación de algún defecto en un niño, examinar sucesivamente su estado físico, sus órganos de los sentidos, su inteligencia, su memoria, sus aptitudes y su carácter.

ALFREDO BINET

Relámpagos históricos

Para mis amigos, los alumnos de las escuelas primarias.

I

Ha resonado en lontananza un grito
de amor, de luz y redención fecundo;
y aparece en el ámbito infinito
la libertad iluminando un mundo!
Es un pueblo que ha roto las cadenas
del servilismo cruel que lo oprimía,
y que hoy espera con las almas llenas
de infantil alegría,
poder mirar al Universo entero
con la frente altanera,
para decirles, este es el acero
y es ésta la bandera;
que ha de flamear triunfante y soberana
por toda la comarca americana!

Así nació la patria de los grandes,
cuna de San Martín y de Belgrano;
sus nombres, se esculpieron en los Andes
sus glorias, en el mundo americano!

Marte los alentaba. Desgarraron
dos jirones del hálito divino,
y uniéndolos formaron
el magestuoso símbolo argentino.

Vertieron generosos
su noble sangre por la patria amada,
y cayeron gritando victoriosos
un ¡viva! á su bandera inmaculada!

Y después de cruzar la horrible prueba
para legar sus lauros á la historia,
¿habrá algún insensato que se atreva
á mancillar su inmarcesible gloria?

Nó... que en los pechos argentinos late
un corazón á las noblezas hecho;
y siempre, listo, marchará al combate
mientras aliente un soplo dentro el pecho.

II

Hoy marcha la República Argentina,
de su arrogancia en el genial exceso,
al frente de la América Latina
por la senda brillante del Progreso!
Sus hijos la idolatran. No ambicionan
más dicha, más encanto ni más gloria
que dejar estampado,
las pruebas de su amor inmaculado
en las páginas de oro de su historia!

Por eso eleva su cerviz altiva,
por eso ampara con amor profundo
á todo aquel que la contempla viva
mirando enhiesta cara á cara al mundo!

Por eso vieron, con asombro intenso,
pasear su insignia con potente brazo,
desde su estuario, desde el Plata inmenso,
hasta el soberbio pie del Chimborazo!

Por eso sus más débiles hermanas
la proclaman su reina y su señora,
y por eso la llaman protectora
de las comarcas Sud-Americanas!

OFERTORIO:

Niños... vosotros que en la lucha ruda
crecéis entre el cendal de la inocencia,
presto tendréis que recoger, sin duda,
de vuestros padres la sagrada herencia!
En vosotros la patria deposita

su porvenir, su gloria y su confianza;
vosotros sois la esencia que gravita
bajo el palio triunfal de su esperanza!
Coloca en vuestras manos su riqueza,
su fama, sus laureles y sus palmas;
y os toca conservar con entereza,
su Espartana y Homérica grandeza,
y la grandeza de las viejas almas.

AUBÍN E. MIRANDA
Preceptor de la Escuela N.º 3 C. E. 11º.

Buenos Aires, Noviembre de 1909.

Un cuento histórico

(ENSEÑANZA DE LA HISTORIA) (1)

Después de haber escuchado, en anteriores reuniones, valiosos conceptos acerca de los carriles que en la enseñanza de los diversos ramos del programa de las escuelas deben seguirse para alcanzar provechosos resultados; tratados ya con encomiable acierto, asuntos de orden diverso, pero de importancia capital para la educación del carácter, y sobre todo, vibrando todavía la sabia palabra de un maestro para quien las ciencias naturales no tienen enigmas, el solo anuncio del tema presente: «Un cuento histórico» acusa desde luego la modestia de mi intento. No me atrevo á calificarle de conferencia en el sentido moderno de la palabra, ni es tampoco una lección (¡y cómo pretender tanto!) por eso dejo en suspenso el bautizo de mi obra para que cada cual le imponga el nombre de su agrado en el convencimiento de que siempre hemos de coincidir en esto: si sirve, en mi ánimo quedará la satisfacción de haber sido útil, más si no fuese aceptable, sea vuestra benevolencia el paracaídas que me salve del despeñadero en que mi yerro me colocare.

Sinceramente declaro anticipándome al juicio postrero de mi auditorio, una verdad, no por muy repetida menos necesaria: lo nuevo está ya tan agotado, han bebido tantos siglos desde que el mundo es mundo en su linfa que hoy no hacemos sino revolver, enturbiar el manantío para elegir á porrillo aquello

(1) Disertación verificada en el Consejo Escolar VIII.

que doblándolo y retorciéndolo se amolde al troquel, preparado con la savia del individuo investigador. Los espíritus inocentes que esperan de cada disertante novedosas recetas para la enseñanza y que defraudados en su afán de oir cosas del otro jueves suspiran con desilusión, ignoran el aforismo aquél conocido por todos los pueblos, traducido en todos los idiomas y pasado á nuestra edad bajo capa latina de que: "nihil novum sub sole" cuando se urga un poco la urdimbre de su contextura íntima. Y es que ninguna idea aparece solitaria, apartada del conjunto de las que circulan por el mundo; no existen en la esfera del pensamiento estrellas de primera magnitud que graviten sin mantener relaciones de correspondencia con las demás, como no hay en ese cosmos que cuenta á nuestra tierra entre sus globos rodantes, astro alguno sobre quien pese la terrible condena del aislamiento que en vez de perpetuar destruye y mata. Por eso, cuanto yo pueda decir ha de sonar para la mente de los que me escuchan á cosa conocida, encontrando establecidas ya ideas que si concuerdan con las mías me faciliten la tarea compenetrándose más pronto de lo que expongo en la creencia de obtener con la aplicación inmediata de ello, un fin de cultura mayor, con esfuerzos cerebrales menores.

De entre los innumerables elementos, sabidos de memoria, con que brinda la observación y tropieza la experiencia, hay uno aprovechable no muy explotado ni en la dósis requerida administrado del que la escuela primaria sacaría partido: ese elemento es la introducción de la *vida* en las lecciones de historia, el hacer palpables los acontecimientos ante los ojos del niño tan fáciles de satisfacer cuanto poco habituados á verse satisfechos con las yertas retahilas de hecatombes en aras de egoismos y barbaries ó con repeticiones insulsas de fechas olvidadizas, inconsistentes, de hechos espigados acá ó allá en relatos indigestos de libritos de miope alcance, pomposamente titulados "textos para la infancia".

¿Qué utilidad, digo mal, qué impresión para el espíritu de cera de la niñez pero cera en que el atavismo trae plasmadas algunas efigies imborrables, puede aprovechar y servir como bagaje á que recurra en el moldeado de su carácter ya que á la formación de él se tiende en toda la enseñanza, si presentamos á su inteligencia el amorfo y anodino montón de guerras que no tuvieron más pretexto que una ambición personal ó el ca-

pricho de asentar el tacón de un soldadote ignorante pero fuerte en la delicada flor de una civilidad no comprendida?

Se dice hasta el cansancio que las clases de historia son de moral porque la ética preceptiva por aburridora debe desterrarse de nuestras escuelas, que en el relato de las hazañas heróicas es donde la sencilla palabra del maestro ha de recalentar el alma de los niños y donde, á semejanza de una fragua templaránse los caracteres. Pero lo que ha dado en llamarse la virtud educadora de la historia es objeto de acaloradas controversias. En el siglo XVIII introdúcese por primera vez en las escuelas recién salidas de las penumbras medioevales, el concepto no nuevo, sino clásico y añejo, familiar á los padres de nuestra raza, de que la historia es un medio de educación moral, "un modo de conducir á la virtud" tomando esta última palabra en el sentido amplio de valor moral, fuerza física, arrojo y desprecio de la vida que le daban nuestros antepasados latinos. La mayoría de los planes de estudio europeos en aquella centuria de los enciclopedistas, subrayan y hacen hincapié en llamar á la historia "instrumento de cultura moral y cívica" más este concepto entusiasta resfríase ante la frase cáustica, irónica y verdadera en el fondo, del famoso Voltaire que pone la nota sarcástica de su carcajada en aquella época de hervores definiendo á la historia como "el relato de los *hechos dados por verdaderos*". La burla fué una sangría pero hizo recapacitar, y el resultado de la reflexión empieza á dar sus pasos vacilantes en los historiógrafos de la primera mitad del siglo XIX para soltar los andadores en este actual con el esfuerzo colosal de los principios científicos aplicados á la historia.

No os pese, colegas, el que trate aquí aunque sea de paso, á la ligera, este punto del consorcio en que se pretende fundir la moral y la historia, es esta ocasión oportuna para deslindar jurisdicciones y no he de echarla yo en saco roto.

Mucho se ha declamado y se declama aún acatando la idea en cuestión y la proclamamos en las escuelas, y nos empapamos en ella como especie novedosa, útil, incomparable para los fines educativos imitando el entusiasmo de los pedagogos europeos partidarios de Rollin, sin percatarnos de que en el progreso constante de la ciencia hemos quedado rezagados. Vengamos á cuentas: ¿se ha entendido bien lo que és la historia y lo que debe buscarse en su estudio? Los señores Langlois et

Seignobos tratando el punto, estampan en su obra de aceptación universal estas palabras que copio: "No se pida á la his-
" toria lecciones de moral ni bellos ejemplos de conducta...."
" que se renuncie también á emplearla para exaltar el patrio-
" tismo ó el localismo como en Alemania... que se compren-
" da que la valía de toda ciencia consiste en lo que tenga de
" verdadera y que no se exija á la historia más que la verdad".

Claro está que el principio fundamental en la ética es «enseñar á pensar bien» y en la narración histórica seria, sin cortes acomodaticios, ni juicios apasionados, oígase bien, ni juicios apasionados de los hechos ó de los hombres es donde mayor número de ocasiones hay para dar rienda suelta al pensamiento, pero sin subordinar la historia á otro estudio alguno y menos al de la moral bien comprendida, cartabón de estóica rigidez, más fino que el tamiz por el cual no colarían factores como el de las guerras y causas tan importantes en la decadencia de los pueblos como las épocas de libertinaje ó los acaecimientos vergonzosos que constriñen á las naciones á buscar medios que las liberten, so pena de escribir únicamente los hechos adaptables al fin propuesto eliminando lo demás, y ya se sabe que una historia formada con la podadera no es historia, como no es Horacio, ó Juvenal ó Propercio la colección expurgada de algunas obras suyas que andan por ahí *ad usum Delphini*.....

El juicio y el raciocinio son funciones provocadas por los estudios históricos; déjense enseñorear de los hechos ambas facultades y surgirá espontánea la moral si el encargado de dirigir á los niños sabe desprenderse de prejuicios y quedar en el camino neutral exento de pasiones, libre de sentimientos parciales como se complace Schopenhaüer en idear al hombre superior y completo. Pero si vamos munidos de prejuicios, de inquinas, de añejos odios, de violentas pasiones de raza, de todo ese cúmulo de pequeñeces que sale en forma de patriotismo mal entendido, de agresividad para todo lo que no sea nuestro, vale más no enseñar historia á los niños que perturbaremos su alma plasmando en ella los principios cizañeros de la ignorancia presuntuosa y de la ceguera mental característicos de la pedantería nacional, que es la peor de las pedanterías.

¿Qué moral ha de caber en una lección mal llamada de historia donde el maestro empieza por el diseño á sus alumnos de un cuadro horripilante del enemigo por la razón única de serlo,

y le pinta con colores de odio para hallar justificativo á los actos de barbarie de sus predilectos? ¿Qué moral más acomodaticia que la presentada como aplicable al individuo al que se tacha de criminal si atenta ó si intenta siquiera el ataque á la vida del semejante y se le deifica si en un combate clava con saña y coraje impropio de hombres,—de la porción más noble de la naturaleza según pretendemos despreciando al resto de los seres, — su bayoneta en el cuerpo moribundo del herido yaciente para evitar que el último esfuerzo por vivir le anime y dé fuerzas hasta el hallazgo de un alivio, ensartando su cabeza palpitante y sangrienta en la punta para llevarla en triunfo como trofeo de victoria y escarmiento del contrario?—¿Qué moral vamos á explicar á nuestros alumnos comentando las luchas de aquellos federales y de aquellos unitarios de los años no lejanos aún en que so capa de constituir la felicidad de la patria — ¡pobre patria ultrajada! — rivalizaban en hazañas de horror los partidos, mostrando la hilaza egoista del predominio y el medro personal únicamente? ¿No sería esto proclamar la convivencia de dos morales, el desdoblamiento de una ética externa en divorcio absoluto con la interna?

No negamos con esto que algunos pasajes de la historia pueden servir de ejemplificación en las lecciones de moral, algunos hechos aislados en los que el ahondar no los empaña, mas convertir en moral el aprendizaje de la historia es proceder con intención manifiesta de inmoralidad porque primaría la mentira, el fraude, la adaptación forzada de una ciencia en que si algo resplandece es la hegemonía de la verdad, á otra ciencia que con subterfugios habría de pasar por prédica verdadera.

Se ha dicho que "todo profesor de historia tiene el deber de ser moralista", pero esto es muy distinto á la pretensión de que convierta su materia en tema de moral. La historia verdad, la que se enseña sin sofistiquerías, la científica, la que con juicio sereno, tranquilo, elevado, enseñaría Altamira ese maestro de maestros que en estos últimos meses esparce semillas de su apostolado por América con la profusión que ya le ha formado haces fructíferos de prosélitos en la sabia Europa, no se subordina á otro ciencia alguna; para moralizar enseñándola basta sólo la fe que infunde la verdad salida de sus labios, el ejemplo de su estudio humano y real del mundo que fué, el amor elocuente á sus investigaciones, el fruto ópimo, jugoso y sazonado de su obra.

Cierto que solo somos maestros de la infancia y no historiadores de alto vuelo, que nosotros despertamos las nociones de las cosas y es imposible pedir á niños la embrollada investigación comprobatoria del sabio porque no es el fin nuestro sacar omniscientes de los chicuelos, pero por lo mismo que sus primeros pasos por el mundo de la ciencia están en nuestras manos, no le demos tampoco erróneas fantasías por historia constriñéndoles con ello á la ofensa del culto que se les infunde por la veracidad. La historia de la desesperación, y de la inquina al vencido ó al dominador, es inmoral y el intento de hacer de ella un instrumento educativo es atrofiar los sentimientos de tolerancia y claridad de juicio en el alma de los oyentes.

Recapacitando algo sobre esa parte de la filosofía que se llama "moral" vemos que no pueden aplicarse sus principios con el mismo criterio á todos los países y á todas las épocas. Pedro Dorado, el tratadista español que en el mundo germanolatino causa actualmente honda impresión con sus estudios sobre la delincuencia habla en su obra "Los nuevos derroteros penales" con detenimiento, de la diversidad de apreciación que priva en los hombres de las distintas latitudes, para concluir deduciendo que las teorías morales normativas para algunos son totalmente amorales para otros ¿cómo, pues, juzgar con nuestro espíritu moderno absolutamente desviado del que en los siglos XVI ó XVII se tenía y aplicando el lente personal de nuestra alma vamos á inculcar en los niños que los conquistadores del nuevo mundo, por ejemplo, procedían mal adrede y que su conducta era la resultante de una premeditación refinada y alevosa de causar daños como se desprende leyendo algunas intolerables historietas destinadas á las escuelas? Lo más difícil en historia es precisamente el obligar al retroceso á nuestro juicio, el hacer la reconstitución mental de la época que se estudie, cosa tan importante, tan necesaria á la vez que no es posible prescindir de ella al investigador, ¿por qué entonces eximirnos de realizar lo mismo los maestros de niños?

En el capítulo que el doctor Juan A. García dedica en su "Ciudad Indiana" á la investigación de la economía colonial del Buenos Aires de 1700, dice textualmente hablando del espíritu con que deben juzgarse las cosas pasadas: "Si se pre-
" tende estudiar ese conjunto de fenómenos económicos con
" el criterio contemporáneo, se corre el riesgo de no compren-

" derlos. Aplicarles la medida liberalista de los principios de
" este siglo, es confundir los conceptos, trastornar la idea cien-
" tífica de la historia, señalando como fenómenos absurdos é
" ilógicos, como errores de los gobiernos ó aberraciones de los
" pueblos, hechos tan naturales y lógicos como los que carac-
" terizan la época presente de individualismo, concurrencia,
" capital y crédito".

"Si nosotros—agrega en el siguiente párrafo ampliatorio—
" tenemos nuestra economía científica y práctica desgraciada-
" mente en perpétua contradicción por errores de método y
" de concepto, también nuestros antepasados tuvieron la suya,
" mejor que la nuestra en cierto sentido, porque las dos fa-
" ses se correspondían exactamente". (1).

¿Cómo hacer moral si no comprendemos antes las épocas de la historia? El alma de los hombres sufre transformaciones que con intermitencias va en ascensión hácia ideales de progreso, y esto, que repetimos hasta la saciedad á nuestros educandos con la pedantería agravante de añadir que valemos los modernos moralmente más que los predecesores y que por lo mismo somos más felices que nuestros abuelos ¿no equivale á desmonetizar lo moral histórica ante la sugestiva pregunta de algún chicuelo precoz que interrogara con lógica contundente: "Si valemos más que los antiguos ¿por qué rebajarnos en imitarlos según quiere el señor maestro cuando pone ante nosotros los hechos de la historia para que los tomemos de modelo? Y si valemos menos ¿donde está el zarandeado progreso del hombre?"

Y tendría el chiquillo razón sobrada. El ideal guerrero que informa el espíritu humano de los siglos muertos según nos lo transmiten las crónicas, no es para imitado, ni para presentarle como anhelo moralizador según las teorías modernas del buen sentido. La moral con sus principios radicales no perdonaría nunca los hechos privados de un Urquiza por ejemplo ¿y cómo compaginarlos con su faz política meritoria cuando sabemos que el niño es absolutista por naturaleza para juzgar lo que le rodea y quiere encontrarse con modelos en sus héroes? Además si acaso se piden á la historia lecciones morales deben ser normas de vida privada individual que constituyan una su-

(1) Op. citada, cap. VI, pág. 102.

ma nacional de hombres de bien, íntegros, rectos, de conducta sin mácula, de actos transparentes, sin dobleces, sin repliegues, ni escondrijos de conciencia, ni elasticidades de honor, ni requebrajaduras de alma ¿hallamos esto en muchas biografías de las celebridades que glorificamos ante nuestros niños incitándolos á parecérseles? ¿O es que vamos también á profesar el absurdo principio de las dos morales que se practica con éxito en el Imperio Celeste... y entre nosotros? Esto, si no se toma el punto para predicar en contra despojando de su aureola al héroe que pusimos en las nubes, ó bien practicamos algo semejante á esa escuela moralizadora á lo Zola, no tan suya como se cree pues que tiene sus antecedentes en las raíces mismas de las lenguas neolatinas desde Apuleyo, Ovidio, Petronio, hasta pasar á nuestro idioma con la afamada "Celestina" incunable de la hispana literatura, moral que consiste en la pretensión de apartar del vicio pintándoselo con vivos tintes al lector, cuando en realidad lo que se hace es depravar su gusto — en especial al ignorante, al nó artista, al nó ilustrado que abunda en masa abrumadora en procura siempre de lo fuertemente emocional — rebajando esa hermosa condición de ruborizarse por todo lo chabacano, si es que no concluye por descorrerle ante los ojos velos de infamia, cortinas de impudicia que no hay para qué evocar, ni descubrirle, para que no nos avergocemos. Esa moral por contraste, esas tintas al agua régia acaban siendo contraproducentes y ocasionan el efecto mismo de esos gramáticos que pretenden enseñar ortografía entrando faltas por los oídos pronunciando mal, y errores garrafales por los ojos, escribiéndolos sin medida para que el inocente chicuelo desbarre mucho más en sus ingenuas correcciones.

La moral surgirá sola en los juicios que se hagan de los hechos verdaderos, pero ¡por amor á la historia, que es el sagrario de nuestro pasado! no le pidamos que se someta á servir de texto moralizador, de manual de reglas éticas desvirtuando su esencia.

Un ilustre profesor de historia en los liceos franceses, M. Gidel, escribía en 1904 que el estudio de la historia fortifica el sentimiento patriótico y que éste se despierta aún con los griegos y los romanos porque se acostumbra el alumno á "considerar el patriotismo como virtud esencial del buen ciudadano", pero que al exaltar el mismo sentimiento por medio de

la historia nacional córrese el albur de que se desfiguren, se caricaturen los hechos agenos para hacer resaltar los de casa, y más tarde, cuando el niño hecho hombre se entere de la verdad si es que á ello se dedica, entibiará su fe no solo en los maestros que le enseñaron sino en la eficacia moral de los estudios históricos.

El patriotismo es un sentimiento natural, es el apego á la tierra madre; en el amor que por ella se despierta hay un complejo haz de sensaciones dulces, de tristezas sufridas, de alegrías íntimas mezcladas á impresiones visuales que habitúan á querer lo que se mira, de impresiones auditivas, gustativas, del olfato y aún táctiles que irremediablemente producen huella imborrable en el alma y allí perduran á través del tiempo y del espacio acrecentándose cada día y cada día poseyéndonos más. Por eso, si la batalla por la vida hace imposible la estadía en la tierra de nuestra niñez, si la distancia es tal que ni siquiera entre gentes de la misma raza, de la misma lengua y de las mismas costumbres habitamos, es de ver cómo el apego aquél se convierte en cariño ardoroso que ciega la razón y exalta el pensamiento. Entonces empezamos á formular comparaciones inconscientes y ya no hay suelo como aquel suelo en que transcurrieron los primeros años, ni perfumes que halaguen, ni rumores que igualen á los antes escuchados, ni se gustan con fruición las suavidades ó asperezas de aquellas otras cosas que substituyen á las primitivas. Y entonces también es cuando comenzamos á recrearnos desde lejos en la belleza multiforme de lo que ya no podemos contemplar y acrecentando con la impunidad de la comprobación imposible las excelencias de aquellas imágines, esfúmase como secundario lo que hiciera sufrir para que resplandezca de pronto con luces que deslumbran todo lo que encantara, cual si jamás hubiéramos penado hasta que perdimos de vista las fronteras del terruño. Este proceso psicológico es el que compendia el profesor Lavisse cuando define el amor á la patria con la fórmula breve de que "el patriotismo se compone de recuerdos".

Bajo este concepto, el patriotismo no se dá, no se ingiere por gotas, ni á cucharadas, ni mucho menos puede graduarse en dósis divididas en capítulos de lecciones escolares.

El problema que tanto preocupa á los educadores, que ha estallado en una serie de medidas eficaces y sanas unas por ser

hijas de la reflexión, vanales y nimias otras por ser entenadas solamente, está resuelto por la misma naturaleza allá en el fondo del corazón humano.

La abrumadora cifra inmigratoria que trae á estas playas razas distintas, idiomas varios, proclamando añoranzas de otras comarcas, influirán momentáneamente en lo externo del alma nacional, influirá en las costumbres y aún hará olvidar los detalles exteriores de nuestra propia raza, pero el amor al suelo que sus descendientes argentinos profesan no será capaz de borrárselo ninguna autoridad civil ni paterna, que siempre lo que vemos y sentimos de contínuo es lo que nos causa complacencia, y si dejara de verse, al producirse la serie de recuerdos de la infancia, no habría jamás en el mundo nada que iguale á la dulcedumbre de aquellas imágenes que se abrigan.

El amor de la patria es como el filial: parece adormecido y tranquilo cuando vivimos en familia, á veces en ciertos temperamentos se dijera casi borrado, más si la ausencia nos aleja ó la muerte separa, rotos las diques que lo oprimían, se enseñorea y posee el alma toda, y ya no hay calor cual el de la falda que nos meciera, ni amor que tanto nos reconfortara como el amor aquel á la madre que ya no se ve.

El amor á la tierra no será pues lo que pierdan los hijos de extranjeros que enriquecen y aumentan las bellezas de la nación; el peligro verdadero está en otra parte, está en el influjo que en las costumbres, en la lengua y en la idiosincracia del pueblo ejercen esos aludes de heterogéneos aportes cambiando el cauce por donde se deslizaban las tradiciones y los afectos de la raza originaria. De esta mezcla se ha producido el error de creer que mientras más independiente se es de todo lo que formó el pueblo argentino en su principio, más fuerte sería la idea de nacionalidad. Para que ésta adquiera preponderancia verdadera no hay sino un medio: el imponer lo de casa á lo que viene de fuera, absorberlo en vez de dejar que lo de fuera asimile lo de casa. Y no queda otro remedio más que empalmar de nuevo el arranque del nacionalismo en el punto mismo de la familia colonial, madre del auténtico pueblo argentino que debe ser ni más ni menos que una evolución de la vida española de antaño transplantada á la América. Ya lo ha dicho el admirable pensador Unamuno... "hay que convenir en que la In-
" dependencia no fué un milagro y por lo tanto la República

" independiente, es continuación de la Colonia. Los actores
" históricos de la independencia , afrancesados los más, pudie-
" ron aportar tales elementos pegadizos más que otra cosa,
" pero la evolución íntima, la *intrahistórica* prosiguió su mar-
" cha''.

Mediten desapasionadamente los que me oyen, las palabras que acabo de transcribir y verán que la razón clara se impone y que tanto más nacionalista será un argentino cuanto más se apegue á los orígenes hispano-americanos de la casta. Repito de nuevo, la absorción extranjera se apoderará con mayor persistencia y facilidad del pueblo argentino si nos empeñamos en borrar los lazos de familia con la colonia, la fundente única de ese cosmopolitismo abrumador que va poco á poco tragando lo criollo mientras borra el molde primitivo.

Los medios para conseguir la asimilación han empezado á brotar como la yerba. Con criterio que demuestra el conocimiento del alma humana tan pagada de las exterioridades, algunos espíritus selectos preconizan las ceremonias de homenajes á los héroes de las batallas y á los subsiguientes benefactores para que en posesión del conocimiento de sus obras entre la estima por ellos. Pero junto á lo justo y razonable álzase luego pretendiendo abrirse camino, lo fútil y vanal que no es ni pomposo para deslumbrar á la multitud, ni lo suficientemente eficaz para que se olvide lo irreflexivo de su empleo. Refiérome en esto á ciertos irrespetuosos manoseos de los símbolos nacionales y á una esflorescencia de artificiosos expedientes tales como escritos en prosa y verso que no saben elogiar á la patria sinó infiltrando la inquina ó el menosprecio á lo nó argentino. Viene luego un grupo ingenuo que pone banderitas como premio á la buena conducta, y que incita á las carreras en los concursos gimnásticos infantiles invocando el nombre de patria ó llamando mejor patriota al que más ligereza de pies manifestara....'

Fortifícanse los sentimientos en las ocasiones propicias; lo extemporáneo lo ridiculiza y no hay ridículo mayor que la superficialidad en los afectos. Por eso el cariño á la patria baja de nivel si no se sabe encauzarle, si se convierte en ese frívolo parloteo sin ton ni son, en ese exhibicionismo de mala ley que hace reir en vez de inspirar respeto, en ese abuso de los símbolos ideales que se convierten en resobe y manoseo cuando no en

irreverencia que más de una vez ha llenado de melancolía mi alma al ver los suaves tintes del pabellón nacional rodando por los suelos en casas nada pulcras ó sirviendo de entretención en manos de chiquillos, mustio el azul de aquellas franjas laterales, maculado el blanco nítido de la central, marchito el conjunto y rebosando congoja en poder de quienes por ser inocentitos son irrespetuosos. ¡Cuántas veces he visto con pena la ilustre enseña del Plata temblar azorada en los alambres y cordeles de las farsas carnavalescas adornando mascarones de cartón en los arcos inconsistentes de Momo, arrollada entre tiras de papel que la oprimen con la audacia misma con que la serpiente simbólica de la Biblia reliaría sus anillos escamosos al cuerpo de la paloma del Espíritu Santo! No, esas cosas no son patriotismo; el patriotismo se tiene en el alma y se muestra en la acción, en el entusiasmo por el trabajo, en la práctica de lo bueno, en la conciencia con que se obre, en el destierro de la incuria para el desempeño de lo que á cada uno incumbe, en no tomar como *medios* de vivir las profesiones sino en convertirse en apóstoles de ellas. Y esa es la mejor lección de civismo, de sentimiento patriótico que un maestro puede dar á sus alumnos, como es también la *transparencia* de sus actos, la pureza y sencillez de vida la lección más elocuente del moralista.

Los principios sin los actos, la teoría sin la práctica, son letra muerta; empapemos el espíritu nuestro en la idea de que la educación ó mejor dicho, la instrucción teórica no tiene el poder que se le atribuye porque al niño no se le *tuercen* las predisposiciones nativas nunca, como tampoco se le *crea* absolutamente nada que no haya estado latente en su alma; lo que se hace con la educación práctica es despertarle, desarrollar lo que está adormecido. Ejemplos sencillos y palpables de lo que afirmo hay á granel en nuestro derredor, pero expondré uno evidente: El teclado de un piano encierra la aptitud para el sonido, más sólo cuando el dedo le hiere repercute uno determinado que puede persistir como en un motivo ocurre, ó en la tonalidad general de un trozo se observa, sin que destruyamos ni anulemos para siempre la aptitud de las teclas. Así el alma infantil tecleada por el ambiente que le rodea, reproducirá en la gama universal de los caracteres las notas ásperas ó harmónicas que más se le pulsen. ¿Quiere esto decir que á fuerza de repetirle una y mil veces que sea patriota ha de serlo forzozamente? Nó,

que sacaremos patrioteros, espíritus cuya tecla no hemos sabido pulsar, que responde, por lo mismo, solo á las solicitaciones de su egoismo traduciendo cada acto en utilitario para sí aunque con tal de llegar á sus fines emplee medios reprobables.

La formación del carácter es un compendio de factores tan complejos y variados para la idiosincracia individual, que las recetas exclusivistas y uniformes no harán sino atrofiarlo en determinados seres mientras en otros surtan efecto.

Por eso el creer que con la subordinación de los hechos históricos á la enseñanza ética haremos buenos hombres y ciudadanos patriotas de corazón, cometemos el error del Galeno que encantado ante las excelencias de un producto de la farmacópea lo recetara para que adelgace el obeso y para que engorde el delgado. No niego de plano que la historia carezca de *toda* eficacia moral ni que deje de contribuir á fortificar el amor á las cosas de la patria porque siempre se ama con intensidad mayor lo que á fondo se conoce, y la *historia verdad,* retrata íntimamente el pasado de la nación; lo que rechazo en redondo estimándolo pernicioso es el disfraz de los hechos históricos para adaptarlos, desvirtuando su solemne veracidad.

El enseñar la historia por sí misma es ya un punto que debe suspender nuestra reflexión sin necesidad de subordinarla á otras ramas de los conocimientos. El estudio de cualquier materia no ha de ser una función puramente transitoria donde el niño resulte un recipiente pasivo de lo que quiera trasegar el maestro desde su cerebro al infantil; es necesario antes despertar el *gusto* por la adquisición, el *deseo* de conocer, y entonces, como por pasos contados, el pequeño se hará investigador y en busca de fuentes de cultura inquirirá, preparando ó autosugestionando su espíritu, á recibir cuanto á satisfacer su anhelo se refiera.

Esto es lo que con la historia nacional he intentado entre mis alumnos y lo que voy á exponer ante ustedes. No es un conjunto de reglas ni mucho menos, es sólo un esbozo de procedimiento de lo que puede practicarse para alcanzar á la inteligente comprensión infantil sin mucho cansancio.

El primer punto que me pareció oportuno tomar como criterio es el de la *imparcialidad verídica,* difícil empresa tratándose de manejar autores de consulta imbuidos en la antigua y felizmente abandonada senda de escribir la historia á base de

fantasía, sin obra de serena compulsa en los documentos, colocando juicios *a posteriori* cargados de pasiones que les cegaban hasta el extremo de abominar su propio manantial de vida.

El enseñar la historia de un país en el moderno concepto pedagógico, no consiste en embutir una serie fastidiosa de fechas y batallas, con exclusión de otros datos, en la mente del chicuelo ejercitando sólo su retentiva, es *darle la impresión de la vida real* pasada, obedeciendo á ese admirable y preciso concepto de un historiógrafo contemporáneo que define su estudio como el arte de *hacer presente lo pasado.* Pero, según en otros párrafos indiqué, precisamente lo difícil es colocarle en las épocas fenecidas, el evocar el mundo tal cual debió ser gozando horas de paz en que la vida se deslizaba con la calma plácida del trabajo ó las revueltas singulares de otras horas, elaborando las lentas transformaciones de ideas que en el tiempo habrían de dar frutos diversos á semejanza de esas erosiones de las que no hacemos caso y que inspiraron á Carlos Lyell la famosísima y exacta teoría de las *causas actuales* modeladoras del globo terráqueo y del cosmos infinito; lo fatigoso para nosotros es dejar á la puerta el bagaje de nuestro mundo contemporáneo y trasladarnos á edades en que reinaron usos no comprendidos hoy y que por lo mismo nos es imposible justificar. Por eso criticamos con acerbo juicio la conquista, por eso al recordar las tremendas pinturas que los fantaseadores archi sensibles hacen de la *mita* en el aúreo cerro, del *yanaconazgo* en las tierras de labor, de la *encomienda* en las estancias, del mismo desacreditado y ya casi rehabilitado experimento sociológico de Misiones, hacemos mal la historia y aplicamos nuestro presente criterio á un estado de cosas que significaron un progreso de procedimiento si ahondando más atrás tuviéramos el sincero empeño de analizar las edades de oro en otros pueblos de antigüedad mayor.

Si los adocenados manuales de historia que corren en manos de nuestros educandos se espantan porque se empleara el azote en Misiones ó en la *mita* y mojan en hiel las letras para pintar aquel estado de verdugos dignos de su miope desprecio es porque desvían del presente sus miradas que pudieran tropezar con los obrajes chaqueños ó las limosnas al perseguido patagón, ó porque sus autores ignoran que tratamientos peores daban los señores á sus siervos medioevales y que en plena Edad Media se conquistó el mundo nuevo al cual hubo de llegar, con

los hombres, aquello en que estaban criados, cosas que no podían cambiar por el mero hecho de atravesar el acéano aunque mucho se empeñaran en ello las leyes admirables que compila Solórzano en el tratado que cualquier jurisconsulto conocerá al dedillo. No llenemos de prejuicios y apasionamientos degradantes al niño; los griegos con ser tan cantados por la fama tenían un día al año destinado para el endurecimiento al dolor y todos sabemos que á sangre fría asestaban á los jóvenes tollinas de palos; en otros sitios tenían como justicia corriente el sacar los ojos á los culpables, y en fin nadie se atreve á ofender la cultura helénica con el calificativo de *salvaje* á pesar de la práctica aquella de ofrecer como fármacon ó remedio de una ciudad asolada por una epidemia al primer hombre que se tropezara en la calle la comisión encargada de satisfacer la cólera de los dioses, llevándole arrastrado hasta la playa desde la cual se le arrojaba al fondo del mar entre befa y escarnio.

El criticar y hasta burlarse de los actos del pasado es obra de ignorante ¿acaso la humanidad no evoluciona, ha de ser siempre en todas las edades un calco de las precedentes? Es esto lo mismo que sucede á un gomoso al comtemplar un figurín pasado de moda ante el cual lanza impertinentes sonrisillas sin acordarse de que su traje ha de sufrir la misma preterición.

Segundo punto. Enseñando la historia á niños debe tenerse presente la ilación de los hechos presentándoles un cuadro claro, por épocas, sin que esto signifique el atiborrar con fechas la cabeza, ni formarle un empachoso catálogo de nombres desprovistos de interés general. La historia de batallas está mandada archivar hace tiempo, es la de las ideas la que debe hacerse nó la de las armas, la historia de las costumbres, nó la de la faz exterminadora de la humanidad que se cree, falsamente, ser la única aceptable ó de mayor valía, á la manera de esos lectores del delito que, prendados de la morbosidad borrascosa privativa de las letras francesas, dejaran de lado las joyas admirables de Pereda honra del siglo XIX, el cual sin entrar en las revueltas de aquellos enmascarados medioevales otorgadores de cintarazos en las plazuelas por una Inés casquivana, pone ante nuestros ojos las pocas pasiones decentes de nuestros días para, con trama sencilla é insuperablemente artística, rozar la epidermis sin herir con su crítica y escocer sin ofensa.

Los hechos en orden cronológico, desfilarán á la manera de

las escenas en los espectáculos teatrales, con la precisión observada por los actores al desempeñar sus respectivos papeles en la obra artística. En resumidas cuentas, eso debe ser un curso de historia para niños, drama ó comedia preparada con los personajes necesarios que demuestren el pensamiento capital en la época estudiada, cuadro de conjunto que exprese en la sucesión de los acontecimientos narrados, el relieve de la vida real que tuvieron, desechando el ingerto de lo que no contribuya al nudo y desenlace.

Y tengamos presente que también nosotros, los modestos maestros primarios, poseemos un público que si no silva al mal autor es porque no le habremos dejado fuerzas para ello suméndole en soporífera inercia que ha de traducirse, cuando el opio desaparezca, en juicio seguro de lo poco que valemos.

Siguiendo el símil del drama, es claro y evidente que si salteamos en una obra artística el orden de los actos, el conjunto resultará inconexo; pues lo mismo sucede con la historia que enseñamos en las escuelas. Nuestros alumnos egresan de las aulas sin saberla; á fuerza de servirles mechados con relatos de todos los tiempos y de hablar hoy de Lavalle, mañana de Moreno, pasado de Garay, el otro de San Martín et sic de coeris, hacemos en la mente del chicuelo un batiburrillo tal que ni la más heterogénea ensalada le ganaría en indigesta; de ahí el que dijeran cierta vez en una escuela si Sarmiento era amigo de Moreno, y quisieran parangonar á Mitre con San Martín, juzgándolos como militares de igual heroismo. No pretendo con esto echar á nadie sambenitos de culpas, pero ya que se conozca el error busquemos el remedio. Uno eficaz, á mi ver, sería la supresión de esos cuadros inconexos, aislados, que en forma de efemérides preséntanse de sexto grado abajo en muchas escuelas con el pretexto de ilustrar bien los hechos al detalle cuando en realidad los alumnos de 6 á 11 años que privan en las tres primeras divisiones salen con ello no sólo vírgenes sinò mártires de nuestra historiomanía. Otro remedio que estimo oportuno es el de evitar muchas biografías aisladas sin establecer el escenario de conjunto de la edad en que vivió el personaje. Para la comprensión clara de las épocas propongo á mis colegas un recurso sencillísimo: el de comparar por medio de restas, cada una de las fechas (muy pocas) dignas de mencionarse con las del descubrimiento colombiano y la actual,

á fin de que el camino recorrido por el pueblo argentino aparezca sin nebulosas de cronología en la mente del niño. No tengo para qué decir que estas cosas sólo rezan con los grados inferiores, pues de cuarto arriba debe darse por sabida la historia nacional hasta el punto de verificar por ella incursiones de toda especie.

Sobre el método de enseñanza ruedan por el mundo de los pensadores dos interpretaciones distintas consistentes en preconizar las ventajas de la cronología retrógrada unos, y la descendente otros. Ninguna de ambas tendencias son nuevas hoy en la Argentina.

En los años de la reorganización escolar que las luchas políticas de las tres décadas siguientes á la independencia habían tenido en olvido, brilla la poderosa mente de Amadeo Jacques, el francés argentino de corazón, impulsor del proceso educacional á partir del cual encauzose la enseñanza hasta tomar los carriles actuales. Los planes de estudios para la segunda enseñanza, salidos de su pluma fueron de trascendencia en lo que se refiere á la historia nacional. Antes de ellos, ésta asignatura se daba involucrada en la filosofía como uno de sus tantos capítulos siguiendo el sistema escolástico de las Universidades de antaño; con la venida al país de Jacques nuevas ideas de rumbos modernizantes entraron también; por eso, en sus programas, erige á la historia argentina en cátedra aparte distribuyendo sus materias auxiliares y complementarias, geografía argentina, lengua castellana, instrucción cívica, en otras tantas separadas que habían de merecer atención preferente. Quería como medio práctico de consolidación nacional "el estudio profundo de la "lengua y de la literatura patria" añadiendo, en su célebre *Memoria* explicativa de sus tendencias, consideraciones oportunas respecto á la manera de encarar la enseñanza de la historia y geografía, la lista de textos necesarios y el material complementario de lecturas y mapoteca. Preconizaba, único por entonces entre los pedagogos de la nación, con criterio *justo desde el punto de vista general* en su plan de estudios superiores, el método regresivo en la historia en estos párrafos: "Así por ejem-
" plo, se ha dispuesto las diferentes partes de la Historia en
" un orden cronológico retrógrado ó ascendente. Se ha pen-
" sado que era más fácil despertar la curiosidad y fijar la
" atención de los principiantes sobre los hechos casi contem-

" paráneos, — cuyos monumentos existen alrededor de ellos,
" y de los que sus padres ó al menos sus abuelos podrían decir
" como Eneas: *¡Et quorum pars magna fuit!* — que lanzarles
" de golpe y sin preparación en aquellas épocas bíblicas y en
" medio de esas antiguas generaciones en que todo es tan ex-
" traño para nosotros, los hombres y las cosas, los idiomas y los
" lugares; — que sería lindo é interesante para ellos después
" de haber acompañado á Colon en sus dramáticas pergrinacio-
" nes sobre los océanos desconocidos, en busca de imperios fu-
" turos, seguir en el mapa de esta América el movimiento de
" los descubrimientos y la Conquista, el progreso de la Coloni-
" zación, hasta los hechos memorables de la guerra de la Inde-
" pendencia, cuyos héroes, cuyas fechas, cuyos parajes se leen
" inscriptos en la esquina de cada calle y resuenan en sus oídos
" en los días de fiesta clásica; que de ahí pasaran á la Histo-
" ria de Fernando é Isabel y á la Historia de España que debe
" ser aquí el centro y como el eje de la historia moderna, la
" transición era fácil y natural — que la historia de los Ro-
" manos, esos antepasados directos de los Españoles, vendría
" bien en el momento que el estudio del latín hubiera familia-
" rizado los niños con el idioma, las costumbres, los modos de
" actuar, de pensar y de decir de aquellas épocas remotas; y
" que en fin y en general, es más claro remontar del presente
" y lo conocido á lo desconocido y al pasado, de los efctos á
" sus causas, que proceder inversamente".

Esta manera de ver la Historia universal en los colegios no puede aplicarse á nuestras escuelas comunes: en aquellas, es lógico intensificar las nociones de la historia de casa, adquiridas en los primeros años de vida escolar y, una vez reforzado el breve conocimiento con puntales más profundos de ideas, pasar al estudio de la historia general. Además, si los adolescentes han llegado á sentarse en los bancos de un instituto es porque ya conocen historia y les es fácil seguir al catedrático en orden progresivo ó regresivo; más el esforzarnos en implantar este sistema dentro de cada división primaria del programa validos de aquel principio pedagógico, que aduce el mismo Jacques, "proceder de lo conocido á lo desconocido" es poco práctico, puesto que el *hecho histórico sucede dentro del tiempo propicio generado por causas especiales,* que es necesario saber para comprender el efecto.

El plan de Historia de primero á sexto grado es el que debe

formularse dentro de esa regresión, y es de rigor el procedimiento por cuanto en las clases infantiles y medias hasta la cuarta, han de primar los estudios de la historia nacional exclusivamente, dejando para los subsiguientes grados lo referente al resto del mundo tal cual se hace con las demás asignaturas.

Un pensador contemporáneo, Guillermo Ferrero, contestaba al enviado del Ministerio de I. P. argentino esto que copio de su Informe por referirse al punto que analizo: ''En Italia se
'' sigue el orden cronológico, pero creo que sería más conve-
'' niente un orden regresivo, esto es, salir del presente al pasa-
'' do enseñando en las clases y escuelas inferiores la historia
'' contemporánea y volviendo poco á poco en las escuelas clá-
'' sicas superiores, á la historia más antigua que tiene menos
'' interés y es más difícil de comprenderse, y que por consi-
'' guiente, requiere mayor madurez de mente en los alumnos''.

El espíritu que informa esta respuesta es el mismo que Jacques poseía al suprimir en sus programas la frondosa preponderancia de aquella ''Historia Sagrada'', adormidera fantástico hebrea, con que se atrofiaban las mentes infantiles sin provecho y que, en algunos pueblos europeos, forcejea aún en manos del párroco por superponerse á la historia nacional.

Nosotros no tropezamos con ese inconveniente desde que el laicismo impera en la escuela, por lo tanto la historia argentina cimentada en el descubrimiento y continuándose en cronología descendente hasta los hechos actuales dignos de mención, es como parte de la Universal que ha de estudiarse en quinto y sexto grados de las aulas primarias, el ideal susceptible de contentar á tirios y troyanos, por la falta de prejuicios arcáicos, religiosos, privativos de otros pueblos.

La interpretación de ese método retrógrado no puede ser otra en vista de que la Historia, por constituir *una unidad* en todo el mundo, á través de los siglos, admite el estudio parcial de la correspondiente á las Américas de actuación tan corta aún dentro de lo que pudiéramos poner entre lo moderno y casi contemporáneo.

Mas, sin salirnos de ese sentido cabe todavía ubicar la cuestión de procedimiento pedagógico: ¿por dónde hemos de empezar la historia argentina? que ya desde años atrás quisieron plantear algunos educadores y que dió por resultado el espeluznante de pretender proscribir el largo capítulo colonial para colocar el arranque histórico en 1810. Felizmente no prosperó

el desliz y hoy no sólo se reconoce la *necesidad* de investigar los hechos de la conquista y asentamiento de la raza latina, sino que consolídase cada vez más la opinión de empalmar la historia americana con la española á fin de esclarecer por ella, hechos múltiples que de otro modo quedarían inconexos é incomprensibles. Cábele, por tal concepto, al ilustrado catedrático de historia Argentina doctor Peña, el haber llevado á la práctica en la Universidad bonaerense la idea aludida, en un programa informado del más modernísimo tecnicismo histórico, exento de temas guerreros, pletórico de la vida intensa que caracteriza las manifestaciones múltiples de un país, y cuya primera bolilla dice: ''Estado general de Europa y *particularmente de España* en los comienzos del siglo XIX.

La advertencia tercera que ha de tenerse presente en la enseñanza de la historia es la *Amenidad.*

A primera vista parece que no hay nada tan severo, ni asunto tan serio como la anciana Clio, pero á poco que en ello se repare, la matrona de faz rugosa y pensativa vuélvese menos agria, cuando no risueña, si se sabe entresacar de su trato frecuente el necesario provecho, es decir, si en vez de atener los conocimientos y limitar las lecturas nuestras á los manualillos que pululan por ahí, bebiéramos en fuentes más claras y puras, tales como los documentos originales que publican las colecciones de Trelles ó de Angelis existentes en las bibliotecas públicas, los viajes de antaño editados por Navarrete ó los ''Diarios'' que figuran en la ''Colección'' de cada uno de los dos autores antes citados; los relatos de testigos y actores en los acontecimientos de nuestras investigaciones, los temas amables vendrían á las manos en cantidad copiosísima. Predicaré con el ejemplo: Si en vez de enseñar el viaje infeliz de Gaboto con los escasos deslavazados renglones que traen los epítomes, se leyera previamente la carta de aquel Luis Ramirez soldado en la expedición que cuenta al pormenor su residencia en los desiertos campos rioplatenses apuntando mil detalles de la fauna y de la flora utilizables en lecciones diversas, mientras pide á su hermana que le envíe de la península unos barriles de tocino y algunas prendas de vestir prometiéndola recompensa cumplida cuando él encuentre unas minas que busca, la clase resultante se deslizaría á la manera de esos cuentos azules que ponen brillo intenso en la mirada infantil y cautivan su aten-

ción sin esfuerzo. Si los maestros, después de haberse empapado en la literatura semi-fantástica de Ulrico Schmidel que el arqueólogo Lafone Quevedo ha traducido á nuestra lengua, ó el relato de los P.P. Lozano y Guevara que corren impresos en Lamas, en los Anales de la Biblioteca y Revistas, cuentan con lenguaje claro y sencillo á sus alumnos la fundación desgraciada del primer Buenos Aires, el resultado sería en su dócil auditorio de efectos más profícuos que el de todos los trataditos habidos y por haber en las escuelas.

El cuadro de una lección de historia así es encantador; en los bancos los cuarenta chicuelos, sosegados, ávidos de detalles, sin respirar apenas para que no se pierda la esencia del relato que le fascina; en el pizarrón colgado el retrato ilustrativo, el plano ó la lámina de reconstitución recortada de una revista; en el escritorio el maestro contando como los abuelos complacientes, las tradiciones de la patria, en el aula un aire de calma familiar que solo se interrumpe por la interjección de algún excitado oyente.... ¿Podrá olvidarse así la historia? ¿Qué mejor lección sobre el valor de la propiedad en el Buenos Aires de Garay que el hecho sujestivo relatado sencillamente á los chicos, de aquel pobre poblador otorgando "unas tierras que
" poseía en el río de las Conchas, de quinientas varas de fren-
" te y una legua de fondo, un solar, una cuadra, una estan-
" cia y un huerto en cambio de una capa de raja llana media
" usada, unos calzones de lienzo nuevo, un jubón de lienzo y
" un coleto acuchillado?" ¿Y qué decir del concepto claro que pudiera inculcarse y que se inculca relatando la serie de oficios y habilidades de cada conquistador para adaptarse al desamparo de las tierras en que asentaban su poderío? Ejemplos incomparables se hallan en esa carta famosa de doña Isabel de Guevara conocida por el folletín de un diario, y el petitorio saladísimo de aquel primer industrial Domingo Martinez, el estudiantón que ahorcara los libros para correr aventuras en el nuevo mundo.

La historia colonial no debe limitarse á la pobre relación de luchas campales que constituyen al fin y á la postre la faz menos interesante de élla; saturemos nuestro espíritu leyendo, por siglos, las obras originales de los mismos conquistadores, misioneros, viajantes, que andan impresos en ediciones corrientes, y luego, con el bagaje adquirido, vayamos á las clases de

donde huirán los bostezos que provocan en bocas infantiles esos indigestos cuadros de flechazos guaicurúes y pedreñales iberos.

Medios prácticos para conseguir este resultado hay varios á nuestro alcance que voy á exponer sucintamente. Consistirá uno en la dramatización de las clases que lo permitan; por ejemplo, la formación de los Cabildos coloniales pueden hacerse perfectamente en cualquier aula sin más elemento que la lectura previa del decreto en que se especifica el número de miembros, atribuciones, privilegios, etiquetas, y una de las actas ó partes de varias de ellas en que se traten asuntos de aquella jocoseriedad que tanto llama la atención en nuestros días. Cada niño representará un cabildante y dramatizarán la sesión hablando por turno los proyectistas y sus impugnadores.

Puede recurrirse á otro medio en uno derivado del anterior pero ampliándolo hasta poderse aplicar á las clases de geografía. En las rientes vegas granadinas, á la vera de aquella Alhambra de arte insuperable, el P. Manjón ha establecido una escuela popular para los gitanos del Albaicín, el barrio mísero. Su manera de enseñar la historia es práctica y merece que la expongamos aquí. En un trozo de prado, las manos de los gitanillos han escavado un mapa de la Península de prodigioso tamaño; la cartografía tiene allí por auxiliares la pala y el pico en vez de la fina pluma litográfica y el papel Bristol; ese mapa convenientemente asegurado contra desmoronamientos con lechadas de cal, sirve en clases de Geografía y en Historia con la misma eficacia. Los alumnos durante el desarrollo del tema van ocupando, divididos en bandos, las ciudades, en un simulacro de conquista ó rebelión llevado á cabo dentro de la más extricta verdad histórica, sin extremarse en el procedimiento guerrero. Esa historia vivida, respirada, infiltrada por los cinco sentidos, movida en el plano mismo del territorio, es la dramatización de provecho más positivo que pueda emplearse con niños. Verdad es que los pensadores avanzados, los Giner de los Ríos, los Azcárates, los Altamira, pudieran oponerle el reparo moral de que para el carácter del futuro hombre sin prejuicios sectarios, ese drama guerrero, hará estallar los gérmenes atávicos de la casta y el ideal de las glorias sangrientas perdurarán en su alma; pero si dejamos ese influjo que también se ejerce en nuestras clases teóricas ¿quién puede dudar de la eficacia del sistema?

Medio usado también para amenizar la materia en cuestión es el de las anécdotas que se atribuyen á los personajes de notoriedad, pero están las que se poseen tan manoseadas que sería preferible no repetirlas siempre, buscando en cambio en los viajes de Moussy, D'Orbigny, Alvear, el oficial de derrota Aguirre ó el "Lazarillo" de Concolarcorvo, algunos datos que las reemplacen. A veces tropiézase con rasgos curiosos de toda una época que forman la característica social; aprovéchense aunque en apariencia estén lejos de los personajes biografiados, la historia se apoya también en el epígrama, en el chiste, en la pulla, para retratar las edades.

Entre la serie de factores que son á la vez motivos de amenidad é instrumentos de cultura hállanse las representaciones teatrales. En estos días pasados hemos tenido ocasión de aplaudir la lección de historia que el doctor David Peña ha puesto en escena para que el público aprenda á comprender una de las páginas más conmovedoras de la organización argentina; ya sabeis que trato de "Dorrego" á cerca del cual he oído decir á su autor que no tiene más pretensión que enseñar la historia á los habitantes bonaerenses á precio módico. ¿Por qué no ha de ser favorecida la escuela con algo así, obra de las plumas galanas de los hombres versados en achaques literarios?

Hay un espíritu selecto que en forma de puerilidades, desde cierto diario de primera fila, siembra entre los niños semillas de indudables poemas siendo una de las más felices la del "Teatro Infantil"; ¡bien venido sea si allí hemos de ver representada la historia viva del pueblo argentino de manera que se sienta y se estime!

No por muy trilladas son menos eficaces las excursiones á los museos Histórico y Etnico de la Facultad de Filosofía y Letras, nada explotados, el último especialmente que tantísima lección puede proporcionar cuando de aborígenes americanos ó de civilizaciones primitivas de otras tierras se trate. Lo malo es, que no muy cuerdamente, los señores maestros no quieren pasar por tales porque — y perdónenme la franqueza — no conozco profesionales que con más ahinco pretendan hacer pasar como clandestina su misión en la vida, cuando al salir en compañía de los niños debieran mostrarse tan anchos, tan ufanos, desafiando á la ignora muchedumbre con tanto orgullo en el alma, como el más poderoso de los reyes rodeado por su corte de honor....

Otro agregado, colegas, puede contribuir á la amenidad de un curso de historia: la lectura en clase, por un niño, de trozos entresacados de poemas castellanos. Todos los presentes conocen la "Araucania" de Ercilla y contextes han de conceder eficacia máxima al canto aquél en que el poeta, relatando las costumbres del Arauco describe la *épica justa* en que los mozos de la tribu se disputan la jefatura para las batallas con el invasor; veinte párrafos de nutrida literatura no serían capaces de dar al niño con más exactitud y arte la visión del hecho grande y sencillo donde Colocolo, cargando sobre sus hombros la pesadumbre de un tronco gigantesco, llega á la meta jadeante y obtiene el anhelado cargo.

En fin, una meritísima señorita, con los folletines que publica en un diario metropolitano, ayuda nuestras tareas ¿quién ignora el concurso valioso que en lecturas morales y lecciones de historia presta Ada M. Elflein?

Aún nos quedan más recursos prácticos. En la mayoría de las escuelas superiores donde se cuenta con locales de lujo y buenas instalaciones, dáse trabajo manual, cuyo efecto, si bien es disciplinario y adiestrador de la mano, no produce *beneficio positivo á los establecimientos.* Háse dicho en una obra reciente, publicada por el Ministerio de I. P. bajo la firma de Ricardo Rojas, que la enseñanza de la historia fracasa entre otras causas, por falta de *material didáctico* que el autor aconseja comprar á todo costo en casas artísticas de Europa; pues bien, esos museos pedagógicos, que de instalarse, serían de "mírame y no me toques" para los Colegios superiores, se pueden conseguir con muchísima economía en cada aula primaria. El medio sería substituir los trabajos de Sloj por el de reproducciones en madera, cartón ó arcilla cocida, de ciudades históricas, monumentos, casas, útiles de indígenas é indumentarias; pudiera hacerse así, el Cabildo, la Casa de Tucumán, la alcoba de San Martín; el plano en relieve de las dos fundaciones de Buenos Aires; el reparto clásico de lotes en la Colonización, etc. Algunas postales bien elegidas pudieran recortarse y ponerlas de pie, sobre basamentos que imitasen la ubicación de lo que contenga el grabado. Lo importante sería hacer cada año algo, dejando en libertad al profesor para la elección y así, al cabo de los años, el material didáctico constituiría, sabiéndolo apreciar y conservar, la serie más útil de

factores que facilitaran la comprensión y aprendizaje del pasado.

Además de lo expuesto aún puede agregarse otro recurso, y este que vuestra servidora ha ensayado entre algunos de los apuntados más atrás, es el que presentaré enseguida. Trátase de un cuento de asunto histórico, pero en vez de imponer al auditorio el solo trabajo de oir, he querido que también vea pidiendo á la linterna sus luces para dar con ellas la vida que en el relato falta.

LEALTAD

(CUENTO PARA UN GRADO SUPERIOR)

Empiezo el relato de mis memorias, no en los primeros días de mi vida vegetativa como muchos autobiógrafos hacen cansando al lector con las peripecias insignificantes de la infancia, sino en el instante de pisar los dinteles de la niñez, que bien pudiera yo calificar de edad experimentada, transgrediendo las leyes naturales, si hemos de juzgar las etapas de la existencia no por los años, que abrumen el cuerpo, cuanto por los dolores que pesen en el alma. La mía recibió su primera impresión indeleble cuando apenas contaba yo nueve años, en el de 1827.

Mi padre nombrado jefe del pequeño retén que guarnecía á Patagones, se trasladó á ese punto llevándome consigo, como, desde la muerte de mi madre, cuatro años atrás acostumbraba.

Por entonces el gobierno de nuestro país había roto todo pacto con el recién constituído Imperio del Brasil por las desmedidas ambiciones del último, que llegaron hasta acaparar la Banda Oriental, bautizándola con el nombre de *provincia Cisplatina.* Pero no contentándose aún, armó en corso sus naves é invadió nuestras aguas impidiendo toda paz y azuzando las discordias intestinas.

Yo oía, entre los amigos de mi padre, el relato de los atropellos cometidos por los brasileños y estaba en conocimiento de la animadversión que en pechos argentinos despertaban estos hechos que cada vez demostraban más la soberbia y

NOTA:—Las placas fueron dibujadas especialmente para este cuento, pues las que se venden en las casas de proyecciones no se prestaban al caso.

la saña de los imperiales ahondando el abismo que entre ellos y nosotros abriera la injusta contienda.

Cuando llegamos á Patagones, los alardes de la escuadra brasileña tenía consternados á los habitantes costaneros, y mi padre, con aquella seguridad de sí que le caracterizaba, trató de calmar los ánimos exaltados, infundiéndoles la idea de un triunfo próximo y definitivo que él mismo sellaría. La guarnición de la plaza era irrisoria; un ciento de hombres mal alojados en casuchas de madera, vecinas á la playa, sin pertrechos suficientes ni municiones; pero el entusiasmo y el ardor de aquellos pocos, unido á la decisión de los *maragatos* pobladores, eran tales, que mi padre vió allí evidenciado aquel dicho del escritor latino: «No necesitan rodear su ciudad de muros porque con el valor de sus ciudadanos hay bastante».

A fines de Febrero el Almirante Brown tuvo un encuentro en los mares del que salió victorioso, pero los derrotados, sin querer tomar aun la lección de nuestro primer marino, dejáronle retirar y dirigieron proa á Patagones, declarándole el bloqueo. La población no se resintió de ello; al contrario, para hacer alarde de la poca estima en que se le tenía, los residentes establecieron, como punto obligatorio de paseo, la playa, y todas las tardes, á la hora de la lista, veía yo invadido el arenal que se utilizaba como campo de maniobras de la pequeña guarnición frente al mar, por la mayor parte de las personas prestigiosas del pueblo, que una vez concluída la fórmula diaria del cuartel acudían junto á mi padre para comentar los sucesos de la jornada, como si no se percataran de que unas cuantas brazas más allá, el enemigo en acecho seguía todos los movimientos de tierra.

Una tarde el buque más cercano á la costa envió una granada que estalló en la resaca sin llegar á nadie. El primer movimiento de los que con mi padre estaban fué de estupor, pero al notar el poco alcance del proyectil, el regocijo no tuvo límites y las risas, mezcladas á cuchufletas de los presentes, comentaron el suceso por largo rato. Esto se repitió luego cada tarde y de tal modo causaba gracia en la población el estampido diario, que por verlo y oirlo mejor acudían á la playa los maragatos. Algún poeta callejero lanzó á los cuatro vientos un conato de seguidilla que los muchachos entonaban con alegre cantinela:

Con las bombas que tiran
los brasileños
juegan á los soldados
nuestros pequeños...

Yo, pertrechado tras una empalizada que rodeaba nuestra casa, me divertía cantando á voz en cuello la popular tonadilla, y era de ver cómo á la caída de la tarde, después de lista ó al toque de rancho, cuando los paseantes llenaban el arenal de las maniobras, esparábamos todos la bomba consabida para saludarla, con befa, los hombres, y con el cantito susodicho, á pleno pulmón, los arrapiezos que lograban la benevolencia de mi amistad junto á la verja.

Después de este obligado número del programa cotidiano, cada mochuelo iba á su olivo y mi padre acuartelaba sus soldados y disponía lo concerniente á la guardia mientras yo retozaba por las cercanías del campamento.

Nunca se me prohibiera satisfacer el menor de mis caprichos, de modo que mis deseos, por más descabellados que fueran para los demás, jamás lo eran para mí por la sencilla razón de que todo lo hallaba factible y natural pero ¡qué caro me costó aquel inmoderado afán de satisfacciones!

Jugaba yo con otros chiquillos en la playa después de la bomba de marras, cuando se me ocurrió llegar hasta una de las dunas que el viento había formado días antes algo distante de nuestro campamento.

Allí, ascendiendo y descendiendo á la carrera por las vertientes que se desmoronaban tras los corredores, subíamos y bajábamos tres ó cuatro amiguitos mios y yo, riendo como locos, cuando la ola envolviendo á alguno, le arrastraba en su caída polvoreándolo con dorados granillos.

El sol encendido á flor de tierra por el oeste lanzaba rojas llamas sobre la campiña solitaria, interrumpida á trechos por médanos escalonados brillando con mil chispas plateadas; al E. se extendía el mar inmenso de un azul turquí con ramalazos escarlata, sólo cortado por dos ó tres barcos inmóviles que apuntaban sus bocas de fuego hácia la tierra; á un lado, el pueblo, que perdía por instantes el bullicio y recobraba ese apacible rumor vespertino, melancólico, que sumerje al alma en dulce modorra, precursora de la quietud nocturna. ¿Quién

no siente embargado su cuerpo por el letargo, á la caída de la tarde, cuando la luz se apaga por grados y crecen las sombras, infundiendo un vago pavor? Los que viven en ciudades como colmenas, donde el zumbido resuena de contínuo y la luz destierra las tinieblas apenas bosqueadas, no saben el maravilloso imán que atrae á las almas y las reconcentra, incitándolas á la meditación, como los que habitan en el campo donde la naturaleza se muestra sin trabas.

Mis compañeros, cansados de rodar duna abajo, se habían sentado en el suelo y ocupaban sus manos movedizas en fabricar hornos de arena; yo, más impresionable al espectáculo crepuscular, miraba sin ver lo que me rodeaba, recostado en la resbaladiza pared del médano, cuando noto de repente, á mi lado, un individuo alto, fornido, de tez curtida, que sin darme tiempo á nada me tapa la boca con su mano y levantándome, como si fuese un papel, echó á correr hácia la playa aprovechando los montones arenosos para no ser vistos.

Así llegamos á la orilla del mar, jadeante él y tan aturdido yo, que no pude proferir ni un grito, amordazado con aquella mano de hierro que me impedía hasta la respiración. La luz crepuscular cedía ya, medrosa, su puesto á la noche y las sombras convertían en masas confusas los objetos, cuando de una barranca á la orilla, ví destacarse un bote con cuatro remeros cuyas caras no pude distinguir á la claridad desmayada de aquella hora.

Mi raptor penetró conmigo en la embarcación y ésta se puso en marcha deslizándose sin rumores por el líquido cristal. Pocos instantes después los remeros hicieron alto y una voz gritó en portugués:

—*Um cábo!*

Una gruesa maroma cayó junto á mí, enviada con fuerza desde una informe masa negra, alta, que teníamos delante, en la que no había yo reparado hasta entonces. Era uno de los buques bloqueadores.

—*Sahio tudo bem?*—volvieron á gritar.

—Sí, — contestó mi ladrón.

—*Acïma com elle.*

El fornido mocetón cargó conmigo, que ya empezaba á recobrar alguna serenidad, y trepando por una escalerilla entró en el buque.

—*Deixa-o ahí!*—dijo una voz que hasta ese momento no había hablado, y al mismo tiempo un oficial alto, de tez tostada y ojos vivaces me examinaba detenidamente, hablando en su lengua con otros graduados presentes.

—*Vem, menino*—dijo cogiéndome por la mano,—*¿choras? ¿Por qué? se prómpto veras a teu pae.* Al mismo tiempo me introdujo en un camarote de cubierta iluminado y no mal alhajado. Yo seguía sollozando pero mi acompañante no pretendió ya consolarme ni me dirigió la palabra más, engolfándose en una larga conversación con los otros oficiales, de la que no entendí nada aunque sospecho que mi persona era el tema discutido por las miradas que se me dirijieran de vez en cuando. Más tarde, una campanilla anunció la cena, como pude inducir por el desbande general, pero á mí no me llevaron á la mesa sino á un nuevo camarote, muy hondo, á juzgar por la cantidad de peldaños que mi raptor y yo descendimos para encerrarnos en un cuartito casi negro, sin iluminación suficiente, donde nos trajeron poco después una sopa que no quise probar con gran contento del carcelero que la devoró. Mi carcelero, sí, porque tuve entonces la noción de que estaba preso, con un centinela que mi fantasía caldeada comparó al ogro de los cuentos de hadas, que se traga niños crudos y pincha en el asador á los que halla gorditos y apetitosos.

Seguir relatando las angustias que pasé, sería materia inacabable que cansaría mi pulso temblón y envejecido; basta consignar en estas *memorias,* que perdí la noción del tiempo porque no volví á ver la luz del sol ni subí á cubierta hasta el instante de iniciarse el drama que puso fin á la prisión.

Un día, ó una noche que de la hora no estoy cierto, abrióse la puerta del camarote para dar entrada al oficial que me hablara á mi llegada. Moraes, mi carcelero, cuadróse militarmente con respeto.

—*Arriba menino*—díjome viendo que permanecía sentado en el suelo, sin darme por entendido.

—*Sta bem,* vete—añadió al guardián.—¿Quieres?—preguntóme en forzado castellano, cuando quedamos solos — ver á tu padre?

Yo lo miré sorprendido primero y solté el llanto después no hallando elocuencia mejor.

—Oye — continuó — si tantos deseos tienes como es muy

natural, debes hacer todo lo que te mande para que te deje salir, sino, ya sabes, que no puedes dar un paso fuera de este camarote.

Su voz era áspera y amenazadora de modo que no me atreví á hablar por temor de irritarle, pero esta medida que yo creí buena no lo sería para él por cuanto clavándome los ojos agregó:

—¿Te callas? Basta de lágrimas! ¿quieres hacer lo que se te mande?

—Sí señor — contesté, al fin, tembloroso.

—¿Sabes escribir?

—No señor.

—Ni tu nombre?

—Ni mi nombre.

—Bueno — añadió después de un momento de meditación— pero puedes enviar á tu papá, como señal de que lo llamas y lo esperas, ese anillo que tienes en el dedo.

—¿Y vendrá mi papá? — exclamé secando el llanto.

—Oh sí! — murmuró — qué no harán los padres por los hijos! — Oye; Moraes no volverá á verte; voy á enviarte un compatriota tuyo que te hablará en tu lengua y te divertirá. Trae el anillo.

Un instante después el jefe cumplía su última promesa y un hombre de cara afeitada, blanco y de mediana estatura, entraba en mi celda, pero según me dijo, guardando la puerta quedaba el antiguo carcelero de manera que estábamos ambos estrechamente vigilados. Aquella cara no me parecía extraña ¿de quién era? No recordé aunque hice esfuerzos. Dormía yo pocas horas después cuando rozó mi frente un suave contacto que dejára húmeda huella; abrí los ojos sobresaltado y ví á mi nuevo centinela inclinado y sonriente!

—No me conoces, Pablito? — dijo tan quedo que apenas entendí su pregunta.

—Sí, te conozco, pero no sé quien eres, — contesté.

—Habla muy bajo, que nos vigilan. ¿Te acuerdas de Juan Centeno, el amigo de tu padre?

—¡Ah, sí, eres tú! — dije incorporándome a medias, pero antes tenías barba y bigote ¿ por qué te has afeitado?

—Por salvarte hijo mío — contestó tristemente.

Y entonces contó, con voz tan suave como un susurro, el

dolor de mi padre al notar mi desaparición, la noche de angustia que siguió al rapto, buscándome por la playa, á donde mis compañeros de juego vieron correr al brasileño conmigo, la digna actitud de aquel pundonoroso militar que al recibir del jefe de la escuadra bloqueadora la propuesta de devolverme si consentía en capitular, sin resistencia, exclamó: «No es bastante fuerte el amor que tengo á mi hijo para que pierda por él la honra», y al salir el mensajero se cubrió el rostro sollozando.

Centeno tomó entonces una resolución heróica: desertó de las filas argentinas y por senderos extraviados huye no sin que enterados los soldados del retén le dispararan sus armas, creyéndolo traidor. A nadie había comunicado su proyecto, y mi padre, lanzando sobre él sus balas sufriría la angustia de verle apostatar y tal vez le odiara, pero al ponerme en sus brazos, como sin duda alguna conseguiría, ocupara de nuevo el mismo puesto de amigo que no quiso nunca perder en aquél corazón. Yo le conté la visita del jefe para pedirme el anillo y Centeno quedóse pensativo.

—Ahora, — dijo — intentan una nueva bajeza con eso; pero yo he de averiguarlo.

Con las emociones recibidas, callados los dos, no tardé en dormirme profundamente. ¿Cuánto tiempo duraría el sueño? No sé, pero volví á despertar sobresaltado; mi estrecha celda estaba ocupada por tres oficiales acompañantes del jefe que hablaba con animación; sus ojos coléricos se dirijían á mí. En ese instante movíase el buque, ruidos de cadenas resonaban en cubierta como si arrastrasen objetos pesados. De pronto, Moraes se acerca á mí y sin hablar una palabra me coloca grillos y esposas, no obstante los gritos salvajes con que pretendí detener su tarea. ¿Pero dónde iba conmigo aquel mulato? A medida que ascendíamos la escalera, la luz del día quebrábase en mi pupila que tanto tiempo dejara de verla y mis ojos, impotentes contra aquel sol de verano, cerráronse cansados.

—¿Se desmayó? — interrogó la voz de Centeno.

—Nó, — dije yo más aliviado al oirle.

El buque se movía hácia la costa y yo, sentado en el puentecillo de popa, decaído, encadenado, apenas veía una irradiación de colores, una masa confusa, brillante, donde

el sol reberberaba irritando mis ojos. Junto á mí estaba Centeno sombrío.

—Esto — dijo — es que quieren mostrarte á la guarnición de la plaza para que tu padre se rinda ¡oh salvajes!; si no fuera por tí más de cuatro brasileños hubieran visto ya la barriga de los peces. ¿Ves? de tierra nos miran con largos anteojos. Allí estará tu padre y me verá contigo si es que alcanza á distinguirte. Los cañones de á bordo van á funcionar; no temas Pablito, yo estoy aquí.

El bombardeo de la plaza se inició nutrido; de tierra contestaban con un viejo mortero de corto alcance. El paseo duró cerca de dos horas sin que por ninguna de las partes hubiera nada que lamentar.

—Esto ha sido una amenaza — añadió Centeno. — Ya he comprendido la estratagema.

Momentos después estábamos de nuevo en nuestra prisión.

— Sabes — me preguntó Centeno — lo que ha sucedido? Enviaron á tu padre el anillo con una nueva propuesta: díjéronle en tu nombre que esa alhaja se la mandabas como despedida porque el Capitán iba á colgarte esta noche misma de una entena si no capitulaba su ciudad. La contestación de mi padre no supo ó no quiso decírmela su amigo, pero adivino ahora que aquel Guzmán que tirara su puñal desde Tarifa, había hallado en América su par.

—Ahora se prepara un desembarco — continuó mi informante. Disponte á ver á tu padre que te llevo.

En cubierta seguía el movimiento inusitado. La tripulación se armaba hasta los dientes y burlando la vigilancia de la costa, desembarcó una parte sigilosamente. Centeno abrió la puerta del camarote sin ruído y dando un pescozón á Moraes tendiólo en el suelo.

—Ven; — me dijo — no chistes y agárrate á mí. En un instante, por uno de los portillos, mi amigo se lanzó al agua llevándome abrazado.

Nadie nos había visto hasta entonces y nadando con precaución pronto llegaríamos á tierra. De repente un alarido denunció nuestra huida pero estábamos lejos; de tierra venía un bote tripulado por argentinos de la guarnición. Centeno me enarboló y pidió auxilio; los del bote prepararon sus armas. — Nó! — gritó mi salvador — es Pablito!... No pudo concluir; del buque, una bala certera, hirióla por detrás.

Yo grité con voz estentórea: «¡ Ay papá!» y me hundí en el agua agarrado á mi amigo.

Cuando pude abrir los ojos estaba en una camita blanca; en la cabecera, la criada de mi padre sollozaba mientras á lo lejos se oían salvajes gritos y explosiones de truenos. «Marta!» — dije débilmente y al sonido de mi voz la buena mujer se precipitó sobre mí, anhelosa, riendo y llorando á la par.

— No hables, niñito, tu padre va á llegar.

—Pero ¿qué suena?

—Es un infierno, ¡Dios mío! es el infierno que ha lanzado sus legiones de demonios contra nosotros....

Marta, con movimientos de loca medía el cuarto á grandes pasos.

—Conforme supo el señor que te sacaron del mar, abrazado al cuerpo de Centeno muerto, sin verte siquiera, corrió al pajonal. Allí estaban emboscados los brasileños, allí estarán muriendo como chinches, quemados, abrasados, porque nuestros soldados lo incendiaron por los cuatro cabos. ¿No oyes? Son sus gritos de dolor, son las detonaciones de sus cartucheras reventando con el fuego. Señor! Señor! Ten misericordia!

Yo me puse á llorar amargamente y la sirvienta, enloquecida de terror, castañeteaba los dientes.

....

¿Para qué voy á consignar aquí la escena de la vuelta de mi padre vencedor? Para qué hablar de los veinte soldados que regresaron ébrios por el triunfo, ennegrecidos por el humo, que rodeaban mi cama, mientras mi padre me estrechaba en sus brazos?

En el alma hay un laud que habla y canta, que dice con palabras divinas lo que ni la voz humana, ni la pluma son capaces de expresar. Pongo punto y cierro esta página estampando aquí, 7 de marzo de 1827, fecha de aquel memorable suceso que tan honda huella dejó en mi memoria.

MARÍA VELASCO Y ARIAS

Buenos Aires, 1909.

La formación económica de la mujer

Entre las causas del gran malestar que pesa sobre nosotros, una de las más inquietantes es la extenuación de la familia bajo el ataque combinado de las leyes y de los hábitos.

Es, en efecto, la familia la verdadera molécula de un país: éste no está formado de individuos sino de familias; él vale lo que aquéllas; su solidez ó su disgregación hacen su prosperidad ó decadencia. Está intacto, mientras son buenas; pero el día que ellas ceden, resulta atacado en sus obras vivas. Así, actualmente, todos los que desean la paz social y se preocupan del porvenir del país, deben prestar ayuda á la familia, semejante á los sitiados que se encarnizan en la defensa de la ciudadela de donde depende la salvación de la plaza. Pero, si la nación vale lo que la familia, á su vez, vale lo que la mujer: el padre es el jefe; pero la mujer es la base. Es ella la providencia ó la ruina de la familia, su angel tutelar ó su desgracia, según la frase de Fenelón "la que hace ó deshace el hogar".

Todos los que han estudiado de cerca las clases obreras han tenido oportunidad de ver unas al lado de otras las casas, cuyos recursos eran idénticos, pero cuya situación difiere en absoluto, conforme á la calidad de la dueña de casa.

En una de ellas el mobiliario está bien cuidado, los niños son aseados, rosados, agradables; en la otra, por el contrario, desde el umbral de la puerta se aspira olores

nauseabundos y se nota desorden y repugnante desaseo; los niños en harapos se recrean en medio de resíduos infectos.

Dad á la mujer dueña de esta segunda casa una granja confortable y bañada por el sol: pronto la habrá transformado en chiribitil; su vecina, por el contrario, sabrá ingeniarse para luchar contra la insalubridad, condición orgánica de su alojamiento y conseguir, por un prodigio de industria, á desinfectarlo y embellecerlo.

La choza revela la mujer; el hombre aseado y alegre la glorifica. No se podría proclamar bastante alto la importancia del ama de casa "cuyo valor, dicen los libros santos, sobrepasa al de las perlas".

Voltaire afirma que en Francia toda mujer nace sabiendo cocinar: como muchas otras palabras de Voltaire, esta es más picante que verídica.

No es exacto que las cualidades caseras sean instintivas y que la mujer tiene por naturaleza el don de la cocina y de la costura, como los pájaros el de saber volar, las abejas el de hacer miel ó los peces el de nadar, sin haberlo aprendido. El manejo de la casa es una ciencia que no se improvisa. Muchas mujeres no saben coser ni ni cocinar, y esta ignorancia tiene sobre los destinos de la familia las más lamentables consecuencias.

Por no ser reparado á tiempo un razgón, hace del vestido un jirón. La moral de la familia se deprime con el derroche de su exterior: la miseria no tarda en sancionar este desorden. Cuando se ha apoderado de esa pobre gente, resulta muy difícil disputarle sus víctimas, precisamente por razón de esta insuficiencia que los ha entregado sin defensa á sus ataques. El querer ayudarlas en su trabajo resulta una obra impotente para aliviar á las mujeres que no saben coser y que por su torpeza echarían á perder la ropa que se les confiara. Qué fuente de despilfarro y de tormentos no es para la familia esta inexperiencia absoluta de la cocina, por la cual tantas amas de casa que no conocen su obligación, son desgraciadas! Tan incapaces de preparar una sopa como de remendar un pantalón, arruinan á la vez como por gusto el bolsillo, el estómago y la felicidad de la familia.

Constatando con una profunda tristeza esta deficiencia en el manejo de una casa, de un gran número de mujeres, no se podría, sin injusticia, reprocharles muy severamente. La falta, en efecto, recae frecuentemente sobre los grandes establecimientos industriales, que han despoblado los hogares en provecho de sus fábricas y almacenes.

¿Cómo, estando todo el día fuera de su hogar, impedida de practicar sus deberes de casa, la madre puede transmitir á su hija conocimientos que ella misma no tiene? La pobre niña se casa; es madre, á su vez, y ni sospecha lo grande de su misión y los deberes que ésta le impone. Así, pues, no los llena ó los llena mal, y la familia va decayendo poco á poco hasta llegar irremediablemente á la última miseria.

Peligrosa ilusión de contabilidad la de computar la ganancia, producto del trabajo exterior de la madre, sin colocar enfrente las pérdidas causadas por su ausencia! Mientras está en el taller, la casa está abandonada; mal cuidados, los niños mueren en corta edad y los que sobreviven andan vagando por las calles, la peor de las educaciones. Cuando el marido vuelve después de su ruda jornada de trabajo, no encuentra más que una acogida inhospitalaria en esta fría morada, triste, mal tenida, á la que falta, para ser un hogar, esa difusión de ternura, ese atractivo, ese calor, que únicamente la mujer lo puede dar; los trajes, la ropa, el mobiliario se deterioran por falta de cuidado; la comida, preparada con rapidez, iba á decir mal concluída, es tan costosa como repugnante y malsana. El padre huye de este chiribitil, que no es ya un alojamiento de familia, como un harapo no es un traje y va á distraerse á la taberna, donde hace desaparecer con el salario de su mujer, parte del propio. La familia es más rica en apariencia, pero, más pobre en realidad y con seguridad más desgraciada.

Mal calcula el que, bajo pretexto de llenar con el trabajo exterior del déficit del presupuesto doméstico, no hace más que agravarlo arrastrando la familia hacia la pendiente del desorden y de la miseria!

Desde el momento que la hija de la obrera no puede

aprender los quehaceres domésticos, por tradición materna, hay que recurrir á la escuela para formarla en su misión doméstica, es decir, organizar y difundir la enseñanza doméstica: Es uno de los remedios más eficaces á nuestras miserias sociales.

* * *

La instrucción doméstica enseña á la mujer á cumplir con sus deberes de esposa y de madre, el arte y la ciencia de administrar con economía el presupuesto de la casa, de hacer reinar en su hogar el orden, el aseo, el encanto que retendrá el padre en el hogar, le endulzará la vida, trabajará con gusto, lo envolverá en una atmósfera apasionada y serena de paz y confort moral y lo disputará victoriosamente á las seducciones peligrosas de afuera.

Todos los que viven en la lucha contra las miserias sociales, reconocen, por su experiencia diaria, la impotencia de sus esfuerzos, no solamente si la mujer está en contra suya, sino también si ellos no pueden apoyarse en su concurso activo é inteligente. Hoy ya nadie duda de que "el chiribitil es el proveedor de la taberna", y que la tuberculosis, á su vez, se adquiere en el mostrador. ¿Cómo, entonces, pensar en luchar contra estas dos calamidades, si no se empieza por sanear su origen común, la choza, á su vez en parte imputable á la mujer?

Las embestidas de nuestras ligas anti-tuberculosas y anti-alcohólicas están destinadas á un fracaso seguro, si la mala ama de casa, la Thénardier de los *Miserables*, se oculta en su chiribitil, como en una fortaleza inexpugnable. Necesitamos, socorro á la mujer, inteligencias en el cargo y obtener su apoyo para desterrar, por medio de la virtud topoderosa del *home,* los contagios materiales y morales que emanan de los muros inficcionados de la choza.

Además, Jules Simón proclamaba la necesidad "de preparar jóvenes para el cargo de madres de familia en su cargo de administradoras y mujeres de su hogar y enseñarles esa economía doméstica, ese arte íntimo tan necesario para conservar la paz".

Volviendo al mismo tema y reforzándolo con consideraciones tomadas de la higiene social y de la profilaxis de la tuberculosis, el doctor Grancher pedía á su vez, que "la mujer del obrero fuera buena ama de casa, cuidadosa del buen empleo del dinero tan duramente ganado por su marido, que supiera preparar cada día para su familia comidas decentes, en lugar de malgastar todo, los días de pago, en compras inútiles ó en golosinas costosas; que fuera aseada y que tuviera en buen estado de limpieza su ropa y sus vestidos así como los de su marido". Y el maestro, cuya pérdida es tan sentida hasta hoy, coronaba sus aspiraciones con este sorprendente exorcismo: "Pido escuelas para formar la verdadera mujer del hogar!"

* * *

No son únicamente las jóvenes del pueblo las que necesitan esta enseñanza; es igualmente indispensable para las del mundo, que tienen el noble deseo "de ir hacia el pueblo" y ganar su confianza, abriéndoles no solamente su bolsillo, sino sobre todo su corazón, lo que es por el contrario eficaz y meritorio.

Este cargo es delicado, y exige no solamente buena voluntad y ser bondadosa. Para ser admitido en esos hogares populares y para disipar las desconfianzas instintivas que inspiran, en general, nuestras prevenciones, no basta un movimiento impulsivo y caritativo: se necesita, además, una formación técnica que debe ser adquirida por la enseñanza y la práctica. Las señoras que aspiran á merecer el bello título de "Visitadoras de caridad" que llevan en América y que él sólo es todo un programa, necesitan conocer á fondo los secretos del hogar obrero. Sin esta preparación especial, se expondrían á dar consejos tan fuera de lugar é irritantes como los de un médico que prescribe á un pobre obrero debilitado por la miseria un régimen reconfortante de buen vino y un reposo de varios meses en las montañas ó en la Côte d'Azur.

Deben ser entendidas en todos los secretos de la cocina, de la vestimenta, del alojamiento, que convienen

á un hogar humilde. Solamente á esta condición, podrán ganar su intimidad y guiarlas en el camino conforme á la higiene, á la salubridad, como también á sus recursos y á sus costumbres.

Es la enseñanza económica la que las proveerá de las ideas requeridas por su acción social y el interés bien entendido de su clientela.

Las jóvenes de mundo se conducen con un celo admirable en los hospitales dedicándose á los cuidados de enfermos y heridos para conquistar un diploma muy honorable de enfermera. Han ido muy contentas á ponerse al servicio de nuestro cuerpo expedicionario de Casablanca y han desempeñado esta obra patriótica con una abnegación y un éxito que les ha valido, con la admiración y reconocimiento del ejército, los del país entero. Pero se dieron cuenta allá que les faltaban las nociones culinarias necesarias á los convalecientes, y se apresuraron, á su regreso, á llenar ese blanco en su formación hospitalaria.

Estas nobles jóvenes, que buscan cómo emplear su abnegación, no deben detenerse á mitad del camino. Las plagas sociales no son menos graves que las plagas físicas, sino, por el contrario, difíciles de curar. Todos los heridos no se hallan en los campos de batalla de Marruecos: hay muchos más y no menos interesantes en torno nuestro de estos heridos de la vida! Ellos también reclaman auxilios, que sólo la mujer con su dulzura puede dar. Es para cuidarlos como es debido, que ella tiene que conquistar un nuevo diploma: el de la enseñanza de economía doméstica.

En una palabra, las mujeres ávidas de sacrificarse no pueden contentarse con ser enfermeras, médicas ó quirúrgicas: deben ser además enfermeras sociales. Estos son dos diplomas que se completan felizmente y que deben servir de armamento á las mujeres y á las jóvenes de mundo, animadas de la generosa ambición de llenar, además de su deber familiar, su deber social en toda su amplitud y belleza.

E. CHEYSSOU

La música y los niños (1)

PSICOLOGÍA EXPERIMENTAL

CAPÍTULO III

LO QUE DICEN LOS NIÑOS

PRIMERA PARTE

ESTADÍSTICA:—Datos obtenidos mediante contestaciones á un "cuestionario" repartido entre los niños de la Capital y de las Provincias

Debidamente autorizados por la superioridad, formulamos en Julio de 1907, el siguiente cuestionario:

1. ¿Ama Vd. la música?
2. ¿Le agradaría á Vd. estudiar algún instrumento musical? — ¿Cuál?
3. ¿Simpatizan con la música sus padres y hermanos?
4. ¿En qué se funda Vd. para afirmar que los de su familia simpatizan ó no con la música?
5. ¿Ha escuchado Vd. alguna *marcha* tocada por una *banda militar?* — ¿Qué efecto le ha producido? — ¿Qué pensamientos le suscitaba?
6. Le agrada más la música *triste* ó la *alegre?*
7. ¿Cuál es el *punto* de la música de nuestro Himno Nacional que más le impresiona cuando lo oye ó lo canta?
8. ¿Ha tenido Vd. la ocasión de sentirse *muy emocionado* por algún trozo de música? — ¿Cuándo? — ¿Adónde? — ¿Qué música era? — Explique detalladamente su emoción.

(1) Veáse EL MONITOR DE LA EDUCACIÓN COMÚN de Noviembre próximo pasado

Fueron llamados á contestarlo los niños de ambos sexos de IV, V y VI grado, en la siguiente proporción:

Nº. 911 varones
» 869 mujeres } Total: 1.780, de la Capital Federal, en escuelas comunes céntricas y excéntricas, elegidas estratégicamente para que resultasen representados los diferentes gremios, desde los seres de esmerada educación, hasta los de indigente condición.
» 277 varones
» 474 mujeres, } de las capitales de Provincia, de todas condiciones.

Tot. 2.531 niños.

Nuestra mayor preocupación ha sido la de conseguir que los niños contestasen con la mayor *libertad, entereza* y *efusión*. Nuestras esperanzas tuvieron el mejor éxito; hemos seguido de cerca y con rigor, examinando una por una las contestaciones, sin encontrar un sólo papel igual á otro: lo que prueba que los alumnos no han copiado, ni han consultado, ni han recibido consejos ajenos.

Note el lector que á varias preguntas los niños hubieran podido contestar con un simple monosílabo, y sin embargo la mayoría han dado ancho vuelo á sus expansiones. El niño sabe que las paredes de su aula son sagradas: lo que él dice en aquel recinto, hay que creérselo, mucho más si habla sin que nadie lo incite á ello.

Ya lo sabíamos: las mujeres resultaron más habladoras que los varones; estos últimos, á lo que parece, quisieran exponer cien ideas con cuatro palabras; mientras las niñas, al revés, emplean cien palabras para expresar un pensamiento.

Ha habido algún caso de derroche literario, como no han faltado los amantes del laconismo: lo uno compensa lo otro.

Bajo el rubro de «no han contestado» están comprendidos:

a) Los que se olvidaron contestar.
b) Los que dieron una contestación insuficiente ó poco clara.
c) Los que dieron errónea interpretación á la pregunta.

1. ¿Ama Vd. la música?

CONTESTACIONES		CAPITAL		PROVINCIAS		TOTAL
		Varones	Mujeres	Varones	Mujeres	
Sobre un total de:		911	869	277	474	2531
Sí:	Sí	644	384	210	342	1580
	Sí, mucho	160	293	54	87	594
	Sí, muchísimo	44	113	6	35	198
	Sí con entusiasmo	27	71	3	8	109
						2481
Indiferentes:		13	7	3	2	25
No:		7	—	1	—	8
No contestan:		16	1	—	—	17
Total		911	869	277	474	2531

El monosílabo *sí* fué empleado por casi todos los niños de ambos sexos pertenecientes al IV grado. Lógicamente no podíamos esperar de ellos una mayor efusión, pues ni el cuestionario lo pedía, ni hubieran podido igualmente acordarla: á esa altura, la preparación de los niños no es suficiente para tanto.

Hemos clasificado *indiferentes* aquellos niños que si bien contestaron con un *no,* se manifestaron luego incoherentes con las demás contestaciones. Por ejemplo, un niño dice: «yo no *amo la música*» y á la pregunta 5ª declara haberse entusiasmado con la banda militar; se trata, pues, de niños que, ó no han comprendido el alcance de las preguntas, ó dieron contestaciones antojadizas: de aquí la necesidad de creer un poco de todo y clasificarlos *indiferentes.*

Figuran ocho *no* que nos han parecido coherentes: eso no quita que ellos también hayan desestimado la seriedad del cuestionario, ó en un momento de mal humor, se hayan expresado en contra de sus mismas convicciones.

2. ¿Le agradaría á Vd. estudiar algún instrumento musical? – ¿Cuál?

CONTESTACIONES	CAPITAL		PROVINCIA		TOTAL
	Varones	Mujeres	Varones	Mujeres	
Sobre un total de:	911	869	277	474	2531
Piano	203	575	58	324	1160
Violín	499	141	143	95	878
Mandolín	70	24	24	22	140
Arpa	8	102	1	25	136
Guitarra	47	4	28	3	82
Violoncello	11	2	2	1	16
Armonium	1	2	—	—	3
Cítara	1	1	—	—	2
Pistón	4	—	3	—	7
Clarinete	7	—	4	—	11
Bombardino	1	—	—	—	1
Octavino	1	—	1	—	2
Cornetín	1	—	—	—	1
Tambor	3	—	—	—	3
Flauta	—	—	5	—	5
Acordeón	—	—	1	—	1
nó:	49	8	3	—	60
no contestan:	5	10	4	4	23
Total	911	869	277	474	2531

3. ¿ Simpatizan con la música sus padres y hermanos ?

CONTESTACIONES	CAPITAL		PROVINCIAS		TOTAL
	Varones	Mujeres	Varones	Mujeres	
Sobre un total de:	911	869	277	474	2531
a) *Sí*	840	862	260	460	2422
b) Parte *sí* y parte *no* (de la familia).	28	2	5	9	44
c) ignoran	7	—	1	—	8
d) no contestan	2	—	—	1	3
Id por declararse huérfano	1	—	—	1	2
e) *no*	33	5	11	3	52
Total	911	869	277	474	2531

4 – ¿En que se funda Vd. para afirmar que lo de su familia simpatizan ó no con la música?

CONTESTACIONES GENERALES

a) Porque me lo han dicho.
b) » quieren que yo estudie la música.
c) » me llevan á los conciertos.
d) » cuando oyen música me hacen callar.
e) » cuando oyen tocar algún instrumento les agrada mucho.
f) » cuando alguien toca, ellos escuchan con interés.
g) » siempre les oigo decir que la música es una gran cosa.
h) » cuando oyen música, parecen alegrarse.
i) » cuando hablan de música se entusiasman.
j) » mi hermana toca el piano.
l) » siempre van á oir alguna ópera.
m) » en los días de fiesta van á escuchar la música al café ó en la plaza.
n) » han comprado un fonógrafo.
o) » en casa todos estudiamos la música.
p) » lo sé.

5. ¿Ha escuchado usted alguua «marcha» tocada por una «banda militar»? —¿Qué efecto le ha producido? —¿Qué pensamientos les suscitaba?

CONTESTACIONES	CAPITAL		PROVINCIAS		TOTAL
	Varones	Mujeres	Varones	Mujeres	
Sobre un total de:	911	869	277	474	2531
a) Pensamiento de *patriotismo*........	256	207	102	115	680
b) Impresión de *alegría*...............	125	150	46	64	385
c) » de *tristeza*. . ...:.....	54	104	12	41	211
d) » de *entusiasmo*..........	15	23	9	8	55
e) » *agradable*...............	41	34	26	47	148
f) » *buena*...................	52	39	—	2	93
g) Grandioso, hermoso, pensativo, heróico, lindo, admiración, triunfo, magnífico, delicioso, encantador, valor, energía, ardor, regocijo, marchar, nobleza, meditación, orgullo, etc................................	69	103	9	21	202
h) Mal efecto	1	1	—	—	2
i) Ningún pensamiento................	7	10	1	4	22
j) *No contestan*...........	204	141	50	99	494
l) Declaran *no haber oído la banda militar*..............................	87	57	22	73	239
Total............	911	869	277	474	2531

6. ¿Le agrada más la música «triste» ó la «alegre»?

CONTESTACIONES	CAPITAL		PROVINCIAS		TOTAL
	Varones	Mujeres	Varones	Mujeres	
Sobre un total de:	911	869	277	474	2531
a) *Alegre*	509	409	82	221	1221
b) *Triste*	275	385	156	198	1014
c) *Ambas*	106	72	35	54	267
d) *Ninguna*	15	—	1	—	16
e) No contestan	6	3	3	1	13
Total	911	869	277	474	2531

7. ¿Cuál es el "punto" de la música de nuestro Himno Nacional que más le impresiona cuando lo oye ó lo canta?

CONTESTACIONES	CAPITAL		PROVINCIAS		TOTAL
	Varones	Mujeres	Varones	Mujeres	
Sobre un total de:	911	869	277	474	2531
a) Coro	296	253	41	72	662
b) Introducción	78	155	31	74	338
c) Sean eternos los laureles	110	100	44	91	345
d) Oid mortales	46	49	31	49	175
e) Al gran pueblo	17	16	9	2	44
f) Y los libres	35	16	8	20	79
g) Libertad, libertad, libertad	45	35	17	7	104
h) Oh juremos	31	27	20	9	87
i) Oid el ruido	33	24	11	13	81
j) Coronados	8	15	6	5	34
l) Ya su trono	9	14	5	10	38
m) El grito sagrado	1	1	—	—	2
n) Las Provincias	3	—	1	1	5
o) Que supimos	1	2	—	—	3
Todo	45	39	18	43	145
No contestan, ó dan contest. insuf.	149	122	34	77	382
No (no les gusta)	4	1	1	1	7
	911	869	277	474	2531

Nuestro Himno Nacional tiene el estribillo «Sean eternos», etc., que tanto en el original como en todo libro de lectura está encabezado con la palabra «coro». Cabe opinar que los partidarios del *coro* hayan entendido referirse al mismo estribillo: en este caso, está demás declarar que la inmensa mayoría simpatiza con él, pues tenemos:

N°.	662	para:	el *coro*
„	345	„	*sean eternos*
„	87	„	*oh juremos*
„	34	„	*coronados*
„	3	„	*que supimos*

Tot. 1131—que responde al porcentaje 50 por ciento, excluyendo del cómputo los que no han contestado.

Entre los adultos se juzga la introducción como la parte más hermosa de la música. También los niños le dispensaron su buena dosis de sufragio. Por nuestra cuenta agregaremos que, hablando de niños, la potencia emotiva del Himno estriba en el enlace de la música con la letra: en nuestra opinión *esta última* es la que les hace parecer más hermosa la música. Para el niño, el Himno es bello porque lo viste una soberbia letra; el niño sigue de cerca la palabra, la saborea y la siente: la música se encarga de multiplicar su fuerza. Coincide esto con nuestras vistas generales apuntadas en el capítulo II°. «¿Puede el niño sentir la música?». Una prueba de que el niño se preocupa más de la letra que de la música la tenemos en el hecho de que muchos de los anotados bajo el rubro «no contestan» dicen que el punto más hermoso es: «¿No los véis sobre Méjico y Quito?» etc.; otros: «Desde un polo hasta el otro resuena», y otros: «Aquí el brazo argentino triunfó». Y estos son versos que no se cantan.

---

8. ¿Ha tenido Vd. la ocasion de sentirse "muy emocionado" por algún trozo de música? ¿Cuándo? ¿Adónde? – ¿Qué música era? – Explique detalladamente su emoción.

Música que ha determinado la emoción	CAPITAL		PROVINCIAS		
	Varones	Mujeres	Varones	Mujeres	TOTAL
Sobre un total de:	911	869	277	474	2531
1) Himno Nacional	103	117	67	52	399
2) Marcha Ituzaingo	17	21	1	1	40
3) » San Lorenzo	42	35	6	1	84
4) Marcha Fúnebre	22	40	20	43	186
5) » » (entierro Mitre)	30	29	1	1	
6) Tosca	80	74	8	17	499
7) Rigoletto	12	3	—	5	
8) Aida	13	8	5	6	
9) Trovatore, Boheme y Cav. Rust	31	42	6	23	
10) Gioconda, Faust, Mefistófeles, Carmen y otras	76	61	3	26	
11) Marcha Militar	17	19	23	15	74
12) Tangos ó estilos criollos (en gen.)	12	2	3	3	20
13) Trozos de Chopín Beethoven y Schubert	31	32	2	8	73
14) Piezas varias para piano, canto, violín, fonógrafo	61	112	48	73	294
15) Himnos ó marchas extranjeras: Marsellesa, Garibaldi, España, Uruguayo, Brasileño	11	9	1	1	22
16) *No contestan* ó no se explican	216	191	57	147	611
17) *Declaran no haberse emocionado.*	137	74	26	52	289
Total	911	869	277	474	2531

«Contestaciones á la pregunta ¿adónde?»	CAPITAL		PROVINCIAS		TOTAL
	Varones	Mujeres	Varones	Mujeres	
Sobre un total de:	911	869	277	474	2531
a) En la escuela	45	59	11	37	152
b) En su casa	61	68	6	27	162
c) En casa de conocidos	25	28	5	9	67
d) En fiestas, calles y plazas	263	292	166	195	916
e) Teatro ó concierto	252	235	32	98	617
f) *No lo indican*	128	113	33	54	328
g) *Nunca emocionados*	137	74	26	52	289
Total	911	869	277	474	2531

LO QUE DICEN LOS NIÑOS

SEGUNDA PARTE

Colección de contestaciones sugerentes

Más que los resultados estadísticos, ofrecen ancho campo de estudio las contestaciones típicas habidas, las que transcribimos textualmente á continuación.

Note el lector que si bien nos limitamos á las típicas, no quiere decir que todas las demás no lo sean; hemos buscado el *pensamiento,* y, para evitar repeticiones, lo hemos reproducido una sola vez, aunque sean varios los que con diferentes palabras se expresaron del mismo modo.

ADVERTENCIA

a) 1ª columna — El número corresponde al papel escrito por el niño de la Capital Federal. El número seguido por una «P» significa: niño de las Provincias.

b) 2ª columna — «V» = varón.

«M» = mujer.

c) El signo «N» y los puntitos «......» indican un nombre que hemos creído oportuno callar para no dar á conocer el autor de la contestación.

¿Ama Vd. la música?

4	V	A mí me agrada un poco y mucho cuando me da impresión.
9	»	A mí me agrada mucho la música porque es muy importante.
74	»	Yo amo la música porque es la alegría del hogar.
86	»	Me agrada la música porque la música deleita, agrada y divierte al universo.
112	»	Sí la amo en extremo porque al oirla se me ensancha el alma.
113	»	Sí, señor, yo amo la música aquí y en todas partes.
125	»	Sí amo la música porque sin ella no podría tener yo la alegría que todos los que la aman tienen.
349	»	Sí la amo muchísimo, muchísimo y me gusta mucho.
551	»	Ah! mucho, me parece que no hay ninguna persona que no ame la música.
553	»	La estimo por sus dulces notas y porque educa el corazón en el camino del sentimiento.
568	»	Sí, señores, en el colegio tengo siempre y me gusta mucho.
594	»	Cuando me hablan de música y me cuentan que algún trozo no le ha agradado, yo que la amo mucho no me lo puedo explicar.
649	»	Sí, yo la amo porque me gustaría ser profesor de música.
650	»	Sí, amo con pasión la música, es el ideal de mi vida.
662	»	A mí me gusta la música según la interpreta nuestro profesor de música.
779	»	¡Sí me gusta la música! Yo creo que á todos les gusta, será quizás porque á mí me entusiasma. Cuando oigo un trozo de música buena siento un frío invadirme todo el cuerpo.
781	»	Amo la música porque mis antepasados la amaban y me han dejado esa herencia.
787	»	Sí, señor: me agrada la música pues trae á la me-

moria todas las alegrías y tristezas de que está formada nuestra vida.

489 M Yo amo la música porque me gustan sus efectos.

677 » ¿Cómo no amar una cosa tan sublime?

698 » Sí—no hay nada más lindo que la música.

142 » A la música la amo cual una segunda madre.

8 » Sí, es uno de mis mejores deleites el escucharla, sus sonidos melodiosos alegran mi alma y distraen mi imaginación.

216 » Prefiero la música á cualquier otro arte, pues mi estado de espíritu proviene de la clase de música que escuche.

596 » Sí, pues para mí es como para las flores el rocío bienhechor; para mi alma es una alegría y un deseo inmenso de saberla.

209 » Sí, con delirio: pues hasta los pájaros se conmueven al oirla.

481 » Música, arte divino, digno de amarse, que abre las puertas de la alegría y deleitación del alma y lenguaje mudo que nos envía á Dios.

476 » Amo la música porque es un arte maravilloso y encantador.

473 » Sí, porque es arte de los más bellos y encanta y seduce al mismo tiempo.

471 » Amo la música porque es el lenguaje del sentimiento.

468 » Sí, amo la música porque consuela y alegra mi alma, suaviza el carácter de una persona.

470 » Amo la música porque es el lenitivo de las almas doloridas, además me entusiasma y alegra.

849 » Yo amo á la música pues para mí es el símbolo de la alegría.

693 » Amo á la música porque no hay nada más bello, sublime y porque no encuentro otro placer más perfecto para mi tierno corazón.

253 » Sí, porque divierte mucho á una persona y sobre todo en las noches frías de invierno.

507 » ¿Cómo no la he de amar si la música me agrada tanto? que cuando oigo tocar algo me cultiva el corazón.

497 M Sí, porque la música es un arte que proporciona bienestar y alegría.

211 » Sí, porque es uno de los entretenimientos más agradables de la vida y en ella se leen los sentimientos de la existencia humana.

494 » Sí, amo la música porque me agrada y comprendo que nuestra vida se alegra con ella.

491 » Amo la música porque es muy agradable y educa nuestra alma.

486 » Sí, amo la música porque la música me instruye.

116 » Por mi parte yo la amo porque es un arte maravilloso y porque despierta en mí vagos recuerdos y dulces sensaciones.

244 » Amo la música porque ella constituye uno de los sentimientos más bellos de mi alma. La sensación que produce este arte en mi espíritu contribuye á mi estado de animación, pues al sentir cierta música no puedo menos de evocar recuerdos gratos para mí.

240 » Sí, porque encierra las alegrías, las emociones, el entusiasmo de una persona, en fin, lo que busca nuestro corazón.

365 » Sí, porque con ella estoy siempre alegre.

389 » Amo la música porque ella es la inspiración de mi alma.

406 » Sí, porque la música eleva las almas á lo infinito y hace olvidar los pesares.

397 » Yo amo ardientemente la música, ésta me embelesa y me transporta á mundos ideales con la imaginación.

351 » Sí, la música me agrada porque nos alegra y nos distrae y sus trozos musicales qué alegría que nos dá; me gusta mucho la música.

388 » Amo la música. Ella nos hace sentir ó nos alegra. Muchas veces cuando una persona se halla irritada y siente el eco de una música, parece que ella la hace calmar.

189 » Sí, pues es uno de los artes más amenos y de más poderosa atracción para el espíritu.

187 » Sí, la música despierta sentimientos de alegría

y destierra de los espíritus toda idea de pecado mundano.

480 M La amo sí, de todo corazón, porque por medio de ella percibimos las emociones que predominan en el corazón humano.

728 » La música es lo que más amo y es lo que más me agrada, prefiero la música que otra cosa. Es lo mejor.

847 » No puedo negar, me gusta la música, pero soy desentonada.

591 » La amo grandemente por ser ella el entusiasmo de la sociedad, la alegría del hogar y el consuelo del desolado.

234 » Nó. Es decir: no me gusta ejecutarla, sino oirla.

227 » Sí, porque la música inculca más profundo en el oído que la siente, las emociones encontradas en el hecho que la meten.

229 » Sí, amo la música: porque ella despierta en nosotros vivos y hermosos sentimientos.

151 » La amo, pero no puedo aprenderla porque es muy difícil para mí y no tengo recursos para abonar los gastos que ocasiona, porque soy pobre.

226 » Sí, porque la música es un arte que una niña ó cualquiera otra persona puede aprender, y también porque es bueno siempre una buena carrera y así se puede lucir ante sus amigas y demás personas.

114 » Mucho, llega al alma, y ciertas veces nos recuerdan los pensamientos más puros y queridos.

145 » Me gusta la música: es la compañera de los soldados cuando se dirigen á los combates, parece que ella les da más valor, más energía.

9 » Dificulto que haya persona que no le agrade la música, pues en los momentos tristes ó alegres es uno de los mejores entretenimientos.

217 » Sí, la amo porque ella eleva los sentimientos humanos y al oirla olvidamos todo sentimiento terrestre para deleitarnos con los del alma.

218 » Sí, me agrada la música porque ella deleita el corazón, enaltece y emociona, al mismo tiempo, haciéndonos olvidar algunos momentos no muy gratos.

6 M Sí, la amo. Es un arte muy bello porque despierta en el corazón del hombre grandes sentimientos.

188 » ¿Cómo no amarla si es el recreo más hermoso que nuestra idea pueda imaginar? ¿Cómo no amarla si hasta los pájaros se muestran humildes siervos de ella?

50 » Sí, amo la música porque ella embarga el espíritu y lo eleva hacia las alturas inmortales.

560 V Amo la música siempre que sea buena.

683 » Sí, pues creo que abre y despierta el alma de la infancia.

121 » Me agrada mucho debido á que sin saberla con toda corrección puedo divertirme en momentos no necesarios para otra cosa.

885 » Yo, sí, amo á la música, la amo sí, porque en mis momentos de tristeza eleva mis pensamientos al cielo.

367 M Si me gusta la música? ¡Oh ese arte divino! que me ha gustado desde mi niñez.

394 » Es el arte más bello que eleva nuestra alma al infinito, que nos deja sumidos en deliciosos éxtasis, sí la amo y al divino Dios que se inspiró en ella.

467 » Ella disipa mis penas, calma muchas veces el mal humor de que estamos poseídos, ella trae á mi mente gratas reminiscencias pasadas y llega á tal mi entusiasmo que pasaría horas enteras absorta escuchando.

477 » Amo á la música, porque con ella marchan los soldados á la guerra, y con ella se alaba á Dios desde la tierra.

239 » Es de mi agrado la música, porque me recuerda grandes hechos, porque es la alegría del hogar, del ejército y de la sociedad.

92 P M A mí me gusta muchísimo la música. Es una de las artes que más me agrada, porque es la que más me recuerda la naturaleza.

93 » » Muchísimo. Para mí encierra muchos atractivos, uno de ellos es la poesía. Es bella y expresiva; en ella se reflejan fielmente los sentimientos del

alma. Si el lenguaje de la música es indescifrable para algunos, es para mí descifrable.

106 P M Muchísimo, porque sabiendo interpretarla, ella puede transmitir nuestros sentimientos.

115 » » ¿Cómo no me va á gustar la música? Cuando estoy triste y pensativa ¡con qué agrado no oiría tocar una pieza para desechar mi mal!

285 » » Estimo la música, porque ella me proporciona alegría y bienestar.

253 » » La amo con todo el corazón, porque ella me hace olvidar los momentos tristes.

255 » » Yo amo la música porque la considero como uno de los atractivos más bellos y más útiles. Pues no sólo nos recrea el oído, sino que también contribuye al desarrollo de la sensibilidad.

268 » » La música es el ideal de mi corazón, la amo con todo el fervor de mis sentimientos, con toda la sinceridad de mi alma.

272 » » Me gusta, pero muy buena. Si llego á estudiarla lo haré con fundamento.

283 » » Amo la música porque forma parte de los momentos más amenos de nuestra vida, puesto que amo á la naturaleza, debo amar la música, pues ella nos ofrece los más acabados modelos.

292 » » Amo mucho la música, no sólo la amo, sino que la idolatro, la adoro con efusión.

340 » » Yo amo la música porque uno que la sabe no puede estar sin ella.

364 » » Yo amo muchísimo la música, pues ella enaltece el espíritu y dulcifica los sentimientos más rudos. La música es un arte divino.

374 » » Sí, me agrada, porque donde hay música reina la alegría.

423 » » Sí, amo la música, porque me recuerda muchos hechos de mi infancia, porque me eleva el espíritu, porque muchas veces la música es objeto de reunión de los seres más queridos en una velada de invierno.

443 » » Yo amo la música. Esta eleva el pensamiento y predispone á la contemplación de lo grande y de lo infinito.

462 P M Sí, la amo. Encuentro un placer verdadero al nombrar esa palabra, que denota alegría. Por otra parte, ¿qué ser es feliz sin oir ó ser aficionado á la música?

480 » V Yo he sido siempre un admirador de la música y siempre lo seré, además soy muy aficionado á esa.

491 » » Sí. Ha sido ella siempre mi más simpática amiga desde la infancia.

498 » » Amo los artistas: con mayor razón amo la música que es para mí la más hermosa y cautivadora de las bellas artes.

499 » » La música para mí no es gran cosa, pero nuestro Himno Nacional me agradaría cantarlo y oirlo tocar.

509 » » Sí, la amo, porque nos sirve de distracción y ella nos incita al regocijo cuando la oímos.

525 » » Sí, la amo, y mucho, por ser ella necesaria para estudiar, y además un niño educado le gusta.

540 » » Sí, la amo, porque ella es la que produce las más vivas sensaciones en nuestra alma, la que al ser oída nos saca muchas veces de las penas ó tristezas; la que en medio de las noches claras y silenciosas hiende el espacio para posesionarse de nosotros!

541 » » Yo amo mucho la música porque encuentro en ella algo como un misterio que me hace recordar los tiempos pasados.

543 » » No es posible dejar de amar la música: ella responde á nuestras más grandes alegrías, á nuestras mayores penas.

546 » » Oh sí, indudablemente; la música me agrada en estremo, la amo porque al escucharla me recuerda las horas más bellas de mi vida: entonces sonrío á esa época; la amo porque cuando siento en mi alma una melancolía profunda motivada por los recuerdos de los míos ausentes: escuchándola lloro y me la figuro una compañera tierna que me acompaña. La amo porque es para mí el compendio de lo tierno.

591 P	V	La amo con sinceridad porque la música es una cualidad que nos puede llevar á un gran porvenir.
613 »	»	Sí, porque es uno de los medios más brillantes de mostrar nuestra inteligencia, habilidad, gusto, voz, etc.
619 »	»	La amo porque es un ideal que todo individuo debe perseguir.
405 »	»	Bastante. Sin ella las noches largas y frías de invierno me parecerían eternas.
605 »	»	Sí, porque creo que es una de las cosas que completan la educación de una persona.
640 »	»	Sí, porque pienso hacerme una carrera y más tarde ser un buen músico.
651 »	»	La música es para mí una alegría. La música la usaron los jesuítas para cautivar los indígenas.

NOTA—Entre tantas hermosas contestaciones, indudablemente sinceras, señalamos las siguientes:

8	Educa el corazón en el camino del sentimiento.
114	Recuerda los pensamientos más puros y queridos.
116	Despierta gratos recuerdos.
145	Da valor y energía.
211	En ella se leen los sentimientos de la existencia humana.
217	Con ella olvidamos todo sentimiento terreno para deleitarnos con los del alma.
240	Encierra las alegrías, las emociones, el entusiasmo de una persona, en fin, lo que busca nuestro corazón.
388	Devuelve la calma á los irritados.
406	Eleva las almas á lo infinito.
486	Instruye.
468	Suaviza el carácter de una persona.
481	Abre las puertas de la alegría: es el deleite del alma: un lenguaje mudo que nos envía á Dios.
470	Es el lenitivo de las almas doloridas.
553	Educa el corazón en el camino del sentimiento.
683	Abre el alma de la infancia.
693	Es el placer más perfecto para un tierno corazón.
849	Es el símbolo de la alegría.
92 P	Lo que más recuerda la naturaleza.
93 »	Refleja fielmente los sentimientos del alma.

253 P Hace olvidar los momentos tristes.
255 » Contribuye al desarrollo de la sensibilidad.
283 » Ofrece los más acabados modelos de la naturaleza.
364 » Enaltece el espíritu y dulcifica los sentimientos más rudos.
374 » Donde hay música reina la alegría.
443 » Predispone á la contemplación de lo grande y de lo infinito.
509 » Invita al regocijo.
540 » Produce las más vivas sensaciones en nuestra alma: nos saca muchas veces de las penas ó tristezas.
541 » En ella se encuentra algo como un misterio, que nos hace recordar los tiempos pasados.
543 » Responde á nuestras más grandes alegrías, á nuestras mayores penas.
546 » Es el compendio de lo tierno.

¿No son acaso verdaderas definiciones? Jamás hubiéramos esperado de los niños tanta fineza de criterio filosófico. ¡Y pensar que los niños nada pueden haber leído ni de crítica ni de disertaciones musicales!

2. ¿Le agradaría á Vd. estudiar algún instrumento musical?—¿Cuál?

358 V El piano me gusta, pero tengo los dedos pegados y no puedo tocar.
174 » Hasta ahora, á pesar de mis esfuerzos, no he conseguido ninguno, pero el que me agrada y emociona en mi interno es el violín.
81 » Sí señor, me agradaría estudiar mucho el violín porque es un instrumento de alta voz.
495 M Me agrada estudiar el violín; ¡es tan dulce!
491 » Me agrada estudiar el piano, porque es el más completo que cualquier otro instrumento.
448 » Me agrada mucho estudiar un instrumento musical que es el piano, porque no necesita de ningún otro acompañamiento.
383 » Me agradaría estudiar el violín, es el instrumento más dulce. Sin él no podría tocar una orquesta bien.
763 » Me agrada mucho la música y por eso he pedido á papá me compre un instrumento que me agra-

da... ¿cuál? me dijo papá. Yo, papá, prefiero el piano.

847 M Me gustaría mucho estudiar el piano, pero como ya he dicho, me es imposible. Es verdaderamente una lástima que á mí, que me agrada tanto la música, me haya tocado el no comprender bien los sonidos.

226 » A mí me agrada estudiar algún instrumento musical porque así poseo un diploma y puede servirme para hoy ó mañana, cuando me encuentre necesitada, y mi instrumento favorito sería la música.

591 » Me agradaría estudiar para poder ver algún instante sonreir á mi querida madre embelesada.—El piano.

116 V Si señor; el violín me agradaría estudiar porque él es el rey de los instrumentos de música y porque sus sonidos son los más dulces y agradables al oído.

885 » ¿Qué don más hermoso puede tener un niño que saber tocar un instrumento?

769 » Sí. El piano es el instrumento que más me agrada; cuando lo oigo tocar, es el momento más feliz que paso sobre la tierra, es el que disipa mis pesares.

774 » Tendría el agrado de estudiar la guitarra, pues cuando la oigo tocar siento una melodía dulce y me hace recordar el amor que le profesaban nuestros antiguos gauchos.

1 M Me agradaría sí, y este sería el piano, porque es lo que estudian mis hermanas, pues como somos cuatro mujeres, no podemos estudiar todas á la vez.

450 » Me agradaría mucho estudiar un instrumento, pero que revele sabiduría: este instrumento es el arpa, este es uno de los instrumentos que no necesitan acompañamiento.

239 » El instrumento musical que preferiría es el piano, porque estando tocado por un profesor, parece estar dotado de voces humanas.

222 » ¿Si me agradaría, me preguntáis?... ¡Oh, sí! Sería para mí uno de los encantos más divinos, más halagadores para mi espíritu, el saber ejecutar el piano, pues así cuando mi corazón partido por el dolor se sienta desfallecer, bastaríame acudir á las teclas y nuevo aliento cobraría mi alma...

147 M Sí, á mí me gustaría estudiar el violín, cuyas melodías hacen estremecer todas las fibras del corazón; de sus cuerdas se arrancan armonías indefinibles, pareciéndome, á veces, tristes lamentos, y otras, enormes carcajadas ó lloros lastimeros y otras imitaciones.

92 P M Prefiero el violín porque es el más dulce y tierno y parece que la música suave y tierna me recuerda los pájaros.

519 » V Indudablemente, pero en las vacaciones, y me gustaría el mandolín.

593 » » El violín; pues cuando oigo tocar una pieza en este instrumento me parece que habla y que por medio de él uno puede expresar sus emociones.

633 » » El violín, porque me parece que sería un amigo.

641 » » A mí no me agrada estudiar la música, *pero sentirla tocar me entusiasma.*

701 » » El violín, porque es la cabeza de todas las músicas, y sabiendo el violín se puede aprender el mandolín muy fácil.

3. ¿Simpatizan con la música sus padres y hermanos?

127 V Sí señor, simpatizan mis padres con la música porque cuando sienten tocar algún instrumento se ve que su cara está muy atenta y nos dicen que no hagamos ruído y cuando sienten algún movimiento se enfadan.

97 » ¡Ah! para mis padres y hermanos la música es el rey de todos los oficios.

847 M Mi hermano es como yo, pero mi mamá goza de la entonación y de una espléndida voz.

784 V Toda mi familia es loca por la música, desde el más grande hasta el más chico.

145 » A mis padres y hermanos les gusta demasiado la música y á mí todavía más.

746 » Sí, de tal modo, que mi padre siempre habla de óperas y con mayor ardor aprecia á Mazzini (Masini) por su escalinata, Bonchi, etc., y siempre bus-

ca tener retratos y firmas, y su mayor diversión es su gramofón y el teatro. La Favorita la ha oído 43 veces y le sigue el Elisir de Amore, Otello (Morte) etc.

222 M Mis padres simpatizan muchísimo con la música y están de acuerdo con mis buenos sentimientos, pues aunque yo no prometa ser un orgullo para su nombre conformaríanse con mi buena voluntad.

335 P M Mis padres han dicho que ellos harían un gran sacrificio para que cada uno de sus hijos estudie un instrumento, para que con el tiempo formemos una orquesta.

168 » » A mis hermanos sé que les agrada, porque casi todos tocan de oído, y le gusta tanto al mayor de mis hermanos que cuando venía del colegio y oía cantar algo por la calle, entraba derecho al piano y hasta que no lo sacaba no se retiraba.

394 » » Mi padre simpatiza, tanto es así que desde muy joven se dedicó á la guitarra: aunque no toca perfectamente le agrada mucho, y uno de los ratos más dichosos para él es cuando podía tomar la guitarra y rodeado por todos nosotros entonaba algunos cantos. Con la muerte de nuestro hermano todo ha concluído. Y ahora ha llevado canarios, así con sus cantos alegran la casa.

402 » » Todos; y me han dicho que la música es una ciencia que aconseja al hombre para ser buen padre, buen hijo, buen hermano, buen ciudadano, etc.

405 » » Mis padres, en el tiempo de su juventud, han ido á Italia, y allí han asistido á las mejores funciones teatrales, han oído las piezas más hermosas y modernas; mis hermanos, como son menores que yo, no sé si simpatizarán con la música; por lo pronto yo no puedo pasar mucho tiempo sin oir un trozo de música.

525 » V Mis padres simpatizan también, pero por una gran desgracia no tengo ahora papá, pero á mamá le gusta que la estudie, porque este estudio tiene

provecho y algún día me podré ganar la vida sabiendo la música.

Y mis hermanos lo mismo, puesto que no es la carrera musical ninguna mala carrera, y al contrario es provechosa para el que la practica.

559 P V No; ni han simpatizado nunca.

626 » » Ya lo creo: en casa todos son músicos, empezando por nuestros padres que tocan instrumentos. En casa estamos formando un cuarteto, papá nos ha mandado al instituto con el fin de que aprendamos y felizmente, como tenemos un don natural que es el oído, tenemos mucho gusto para tocar; los instrumentos que tocamos son: papá toca el violín, yo el piano, y mis hermanos menores uno toca el violoncello y el otro el piano. Cuando hay una compañía de ópera no voy tanto por la pieza que representan, sino para oír la música.

4. ¿En qué se funda Vd. para afirmar que los de su familia simpatizan ó no con la música?

553 V Me ha llamado la atención una vieja guitarra colgada en la pared, la cual, más de una vez, había sido templada por la mano de mi difunto padre y me disgusta no poderla tocar.

392 » En que al sentir la música, sus rostros vuélvense tranquilos, dichosos y parece que ya olvidan los malos ratos de la vida.

195 » Me fundo en que mis hermanos tocan el piano de oído, sin saber una nota.

96 » Porque para mi cumpleaños el regalo que me hicieron fué comprarme un instrumento de música.

61 » En que han comprado un piano y de noche se divierten mucho.

55 » Yo me fundo en que mi padre no le agrada la música, pues yo una vez le pregunté si le agradaba y me contestó que no.

39 » En que mi tía es profesora de piano.

639 » Me fundo en que si no le agrada no gastarían el dinero en hacernos estudiar y también en que mis padres no pierden ningún concierto.

458 V Fundo yo que los de mi familia simpatizan con la música porque al oirla en ellos le desaparecen todos los disgustos que le pasan en el día.

644 M Porque la música es del agrado de todos.

847 » En que mamá, cuando canta alguna canción triste, conmueve hasta el punto de hacer llorar.

443 V Yo me fundo en afirmar que mi familia simpatiza con la música porque cuando la señorita de al lado toca el piano salen á la puerta de calle á oirla.

447 » Me fundo porque á mi familia le agrada más una ópera que una comedia.

480 » En que casi siempre están cantando.

565 » Porque siempre me andan diciendo que van á enseñarme.

582 » Yo fundo en que cuando mi familia está conversando y si oye el violín de nuestro vecino cesa la conversación y si oye las marchas alegres y tristes es capaz de escuchar todo el día.

743 » Porque mi papá, en los momentos de gran tristeza, va al teatro ó conciertos y cuando vuelve está todo el día tarareando lo que ha oído. Lo mismo ocurre á mi mamá y hermanos.

788 » No simpatizan porque se cansan y llega á dolerles la cabeza.

848 » Porque cuando les toco una pieza me dicen que siga estudiando y se alegran mucho.

784 » Me fundo en que el fonógrafo funciona continuamente y que todos somos amantes del teatro, no por la función sino por la música.

29 » Fundo que los de mi familia no simpatizan con la música porque no son personas alegres.

447 M Sí, mis padres simpatizan con la música porque cuando yo me hallo desanimada y sin ganas de estudiar, mis padres, á veces, me sacuden, y quieren que estudie, pues á veces ellos se acercan á nosotras para acompañarnos y darnos ánimo.

17 » Yo me fundo que á mis padres le simpatiza la música, porque cuando la sienten tocar se ponen mucho más contentos de lo que están.

3 » Me fundo en que les agrada, porque estudian y

asisten con frecuencia á los conciertos y alaban siempre á los músicos hijos de Italia.

1 M En que cuando se ponen á estudiar mis hermanas, estando papá, va á sentarse á su lado á escuchar y preguntarles lo que han estudiado ya.

465 » Porque cuando mis hermanos ó mi padre llegan del trabajo, toman sus instrumentos y tocan algunas piezas para olvidarse de las tristezas que les causa durante el día, y también nos obligan á estudiar á nosotros.

95 P M Porque en las conversaciones y disputas que ocasiona la música veo que con mucho calor y afecto la defienden y alaban.

100 » » En que son argentinos y basta esto para que les agrade y simpaticen con ella. Luego papá y mamá han estudiado porque les gustaba. . etc.

101 » » Mi papá siempre me compra trozos de ópera y me pide con frecuencia que los toque, y cuando está en su escritorio, deja en seguida su libro y llama á mamá para que venga á oirme tal ó cual trozo, recomendándome lo haga con todo sentimiento.

107 » » Al afirmar que á los de mi familia les gusta la música he tenido seguramente algo en qué fundarme, y esto es, que á menudo oigo decir que: una casa sin música es como una casa sin chicos es decir, muy triste.

272 » » En que todas mis hermanas la saben y en que mis padres se arrepienten de no haberla aprendido.

298 » » Afirmo que mi familia simpatiza con la música, porque quieren que estudie para lucirme en los salones.

335 » » Los miembros de mi familia simpatizan por la música, porque en una casa en donde hay jóvenes músicos, la casa parece la gloria, y, á más, que una persona que está invitada para algún paseo lleva su instrumento y pasa momentos deliciosos en la verde campiña.

476 » V Continuamente me dan dinero para que yo compre las piecitas que más me agradan.

480 P	V	Mi papá era músico y no hay para qué decir más; mi mamá y hermanas siempre cantan aunque no muy bien, pero ya es un fundamento para creer que les gusta.
491 »	»	En las tantas frases familiares tiradas al aire; por tantas exclamaciones de deseo que mis hermanos dicen, por haber sido tan haraganes desde chicos.
498 »	»	En que tanto mi madre como mi tía cantan y tocan la guitarra, aunque son entradas en edad.
584 »	»	...y mi hermanito que tiene ocho años, cuando nadie lo ve, se encierra, toma el mandolín y empieza á tocar, es decir, á hacer sonar las cuerdas, pues no sabe ni una nota.
608 »	»	Mis padres siempre han dicho que un hogar sin música siempre será feo, porque en las horas de descanso no habrá con qué pasar un momento alegre, y cuando en su casa no hay con qué divertirse pueden ir á las casas de juego á gastar su poco dinero, que ganan por día, como hacen muchos hombres, esa es la razón.
168 »	M	Mis hermanos, aún sin saber tocar el piano, se contentan con tocar nota por nota, pasándose horas enteras mirando la música, como si sólo con mirarla fueran á comprenderla.
347 »	»	Porque mis padres hacen ingresar á mis hermanos en el instituto para que aprendan diversa música y así, según ellos, tengan una distracción en la vejez y que la música como ningún otro arte tranquiliza el espíritu.
516 »	»	Porque mi papá le enseña á mis hermanos y á mí trozos de ópera por el solfeo que sabe, y porque cuando era joven estudiaba y tuvo que dejar por una desgracia.
525 »	»	Yo me fundo para afirmar que mi familia simpatiza con la música, puesto que en los consejos de mis padres y hermanos, todos me decían cierto día: Si tú no puedes seguir por algún contratiempo la carrera que tienes fijada para seguir, ya sabes tocar la música, ó enseñar á tocar á

otros, y así ganarte el sustento, cuando nosotros muéramos y quedes solo.

559 P M En que en donde han estudiado no enseñaban música, ni han ido á estudiar en otra parte.

607 » » Mi padre, hace años, compró un buen piano con el objeto de hacernos enseñar, pero después hubo que venderlo porque tuvimos que retirarnos de aquí, por razones de su salud. Sin embargo, después que él murió y regresamos otra vez á..., mi madre aunque contaba con pocos recursos pensó en adquirir otro piano para llenar los deseos que antes tenía. Adquirió con gran trabajo el instrumento deseado é inmediatamente puso á estudiar á mi hermana menor.—¿Puede decirse que mis padres simpatizan con la música?

5. ¿Ha escuchado Vd. alguna marcha tocada por una banda militar?—¿Qué efecto le ha producido?—¿Qué pensamiento le suscitaba?

891 V Sí, en la Plaza de Mayo, la marcha Ituzaingó.
Heroísmo y entusiasmo.
Orgulloso de ser patriota.

847 » Yo he escuchado muchas marchas tocadas por bandas militares. Y me ha producido una impresión divina que ha engrandecido mi corazón. Y me infunde valor cuando escucho una marcha de guerra.

706 » Cuando he sentido tocar la banda de música de esos soldados, he salido de mi casa, parándome en la puerta y me he quedado absorto en mis pensamientos.

693 » ¡Oh, señor! ¡Si usted supiera lo que me agrada la marcha militar!, pues cuando la escucho me aviva de tal modo que parece estar marchando en las filas del ejército.

681 » Sí, el rataplán de los tambores y platillos me ha hecho estremecer.

668 » Sí, he escuchado en las plazas públicas, en los teatros y en los kioscos de los parques. Parecíame que mi pecho se libraba de algún peso. He pensado encontrarme en algún concierto.

586 V Sí señor, he oído. Me ha producido el efecto de una canción de hadas. Me suscitaba el pensamiento de verme transportado á un mundo maravilloso.

544 » No hace mucho la he oído una marcha por la banda militar, me ha hecho un efecto tan grande que en todo el día he estado pensando en ella. Iba pensando que yo también quería aprender la música.

541 » Sí, señor: he sentido tocar la banda guerrera, me ha producido un remordimiento de no estar con ellos y cuando me acuerdo me da no sé qué del valor que tienen ellos.

539 » He escuchado varias hermosas marchas militares, el efecto que me ha producido era bueno, me da valentía y me parecía que me empujaba á un campo de batalla, pensaba estar luchando por mi patria bajo una hermosa música.

536 » Sí, he escuchado una marcha fúnebre. He sentido una profunda tristeza. Yo pensaba si sería padre de familia y si tendría hijos, etc.

493 » Sí señor. Ha producido alegría unas veces y otras tristezas. Cuando siento alguna de barullo me parece que un instrumento pelea con el otro.

392 » Sí; el efecto de un bello panorama, el recuerdo de un hermoso bosque, el gorjeo de alegres pajarillos. El pensamiento del redoble del tambor en la batalla.

341 » Sí, he escuchado una marcha tocada por una banda militar, me era muy agradable y acudían pensamientos en tropel á mi mente.

309 » He escuchado muchas marchas y banda militar, he pensado que esos pobres militares que ahora tocan esas bandas quizá en otro momento están combatiendo por la patria.

132 » Sí señor, he oído muchas, y producían en mí un entusiasmo indecible y pensaba que si á mí me entusiasmaba, mucho más entusiasmaría á los soldados en el campo de batalla.

127 » Sí, la marcha *Tres Arboles*. Me ha producido un entusiasmo que mi cuerpo se agitaba y me parecía que yo no sabía lo qué hacer ó lo que me pasaría si podría dirigir esa marcha. Mi pensamiento se

profundizaba á ver esos militares que ponían su rostro de color rojo por hacer sonar las cornetas, los clarines y los otros que tocaban el tambor.

122 V He escuchado una marcha muy linda, no me acuerdo el nombre ahora, y que me habría quedado todo el día en sentirla si no se hubiesen ido dentro del cuartel.

89 » Sí señor: «La Diana». Al ver el distinguido porte de los soldados estaba orgulloso y decía para mí: «Dios quiera que llegue á ser como ellos».

86 » He sentido tocar el Himno Nacional, me ha producido un entusiasmo inexplicable y pensaba que si hubiera un hombre que no se hubiera sacado la gorra lo hubiera arreglado.

74 » He escuchado una marcha militar. Un efecto triste. El de una batalla.

15 » Sí, entusiasmo. Me suscitaba el pensamiento de ser un buen ciudadano.

12 » Sí, me ha dejado casi sordo por la voz de los clarines: me suscitaba el pensamiento de cuando los soldados han ganado la batalla.

639 M Sí, escuché. Me ha producido un efecto agradable. Pensamientos tan profundos que ahora no puedo explicarlos.

547 » Sí, me ha producido tristeza. Campo de Mayo. Me acordaba de los que sufren.

812 » Sí, me daban deseos de marcar el paso. Que sería muy lindo aprenderla y también oirla todos los días.

128 » Sí, he escuchado marchas tocadas por bandas militares y me ha producido un efecto muy triste al oirla y me suscitaba los pensamientos de que esos pobres soldados que quizás piensan en todos los seres que dejaron á la partida.

765 » He escuchado muchísimas que me causaban alegría y al mismo tiempo impresión y tristeza al ver á los soldados fatigados tocando una marcha armoniosa.

383 » La he oído, me ha producido un efecto tan bello, tan hermoso, que me ha hecho impresionar un pensamiento triste, muy alegre.

384 » Sí, que es muy lindo de lejos, pero de cerca no.

413 M La banda, marcha oriental: un efecto agradable, que seguro en la banda oriental la habrán tocado.

416 » He escuchado la música tocada en la Plaza de Mayo. Me he entristecido, pero luego me contenté porque me vinieron los pensamientos de que ya está libre nuestra patria.

219 » El otro día tuve la oportunidad de oir la marcha *San Lorenzo*: me produjo un efecto que no tengo palabras como explicar: pues me parecía que mi carne se agitaba, dilatándose los nervios: mi respiración era escasa. Parecía que las voces de la música nos llamaban para ir á depositar nuestro saludo á la bandera que flameaba majestuosa en los vientos.

751 » Sí.
Mucha tristeza.
¡Qué bello es morir por la patria!

772 » Sí, he escuchado y con mucho oído, puesto que vivíamos frente á un cuartel y todas las tardes salían á tocar; y ahora que nos mudamos de allá cuando oigo una marcha militar me causa mucha tristeza y me recuerda cuando allá vivía yo, y me dan ganas de llorar.

587 » La marcha que he escuchado fué la marcha de «San Lorenzo» y el efecto que me produjo fué el quererla tocar. El pensamiento que me suscitaba era que me parecía muy distinta de cómo la tocan en el colegio.

255 » He escuchado varias marchas tocadas por bandas militares y me han producido un efecto brillante, y pensaba que en un caso de guerra esa marcha les hubiera dado coraje para combatir contra el enemigo.

264 » Al sentir tocar una banda militar me ha dado tristeza porque he pensado todos los sufrimientos que tienen que pasar esos seres cuando es tiempo de guerra.

258 » Sí, me ha emocionado y pensaba si en años antes de 1810 estarían tan tranquilos como ahora.

287 » Yo he escuchado varias veces tocar marchas, me infundía alegría y al mismo tiempo tristeza al pen-

sar en aquellos soldados que tantas veces habían hecho frente á la muerte.

238 M Se me venían á la memoria tristes pensamientos, pues cuántos soldados han muerto al son de esa música.

151 » No he oído ninguna, pero me he fijado que marchan todos á un mismo compás y muy derechos. He pensado que les debe de haber costado mucho aprender, pues hay personas que no saben hacer nada y pienso qué trabajo les debe de haber dado á los cabos y sargentos enseñar á esas personas.

229 » Como varias veces he oído la marcha que toca la banda militar, he visto también el efecto que en mi espíritu ha producido, siendo esto una fuerte emoción y al mismo tiempo ha originado ó suscitado en mis pensamientos el amor á la patria.

227 » Algunas veces he escuchado marchas tocadas por una banda militar y la impresión causada por ese himno de la patria, demuestra el don musical que Dios ha regalado á la hermosa Argentina.

234 » Sí, he sentido y me ha gustado mucho. Pues me gusta sentir pero no tocar yo.

591 » Sí, la he escuchado. Un mal efecto. El pensamiento de poder recordar algún trozo de ella.

243 » Muchas veces he escuchado tocar una marcha por la banda militar, la cual me ha producido una gran emoción al ver cómo van esos soldados contentos marchando al compás de la música, al ver esto en mi mente se organizaban muchos pensamientos y decía: ¡Ay, qué linda música, si yo pudiera hacer otro tanto como hacen esos soldados, marchar al son de la música.

242 » Yo he sentido tocar ciertas marchas y entre ellas la marcha San Lorenzo, cuando la siento tocar el corazón se me conmueve y las lágrimas se me asoman á los ojos.

690 » He escuchado una marcha tocada por una banda militar. Me ha impresionado mucho, especialmente porque era el trozo de una marcha al son de guerra. Al oirla me pintaba escenas desgarradoras en el medio del confuso combate.

5 M Sí, me ha parecido que debemos estar alegres; que me gustaría ser uno de los que tocaban en la banda.

214 » Sí, cuando siento la marcha de los soldados me impresiona tanto que me da ganas de reir, bailar y al mismo tiempo llorar.

131 » He escuchado muchas veces la banda militar y me ha producido mucha emoción, porque pensaba quizás las madres cuántas lágrimas han derramado al despedir sus hijos para el servicio militar.

462 » He oído una marcha militar cuando pasando por la casa de gobierno oí tocar á unos militares una espléndida marcha, y sentí una gran tristeza pensando que quizá cuantos habrán muerto en el campo de batalla sin lograr aun ver á alguno de su familia.

116 » Sí, he tenido la oportunidad de haber oído tocar una marcha por una banda militar, la cual produjo en mí un gran efecto al recordar por ejemplo los conscriptos que se hallan distantes de su familia, parece que en la suavidad hacen que el prójimo comparta sus dolores.

904 V Sí. Me hizo pensar en que al son de ella combatieron y murieron muchos argentinos.

870 » Me ha producido gran sensación porque pensaba cuán bello es ser soldado.

833 » Sí, grandes ganas de ser músico.

756 » La he escuchado en Palermo y Avenida de Mayo. El efecto que me ha producido ha sido emocionante, me hacía acordar á la patria, á mis compañeros y me hería el corazón de melancolía, acordándome de mis padres y hermanos.

620 » Me parecía que ya llegaba el día en que yo tenía que defender á mi patria.

614 » Sí. El amor que á mi patria profeso. El de poder contarme en el número de sus filas para defenderla hasta el fin de mi vida.

542 » Muchas veces y me parecía que yo iba con ellos.

701 » Sí, señor. Muy buenos, que al que no le gusta la música no es patriota.

134 » ...Y me suscitaba el pensamiento de que los sol-

dados al son de esa música, se irían al campo de batalla con la cerviz levantada, y con valor en el alma.

136 V He escuchado una marcha llamada Diana, que la tocó una banda militar al ir al puerto á recibir la corbeta «Uruguay» á su llegada de las regiones antárticas; me alegró tanto que pensaba que nuestra amada patria había obtenido una victoria.

446 M Al oir una marcha militar siento palpitar de entusiasmo mi corazón y una infinidad de pensamientos difíciles de expresar se acumulan en mi mente recordando aquellos héroes que con tanto valor lucharon derramando su sangre en el campo de batalla para legarnos la santa libertad, faro resplandeciente de los pueblos.

118 » Sí, he escuchado varias marchas el 25 de Mayo de este año y en años anteriores. Siempre me ha producido un efecto alegre, sentía un gran entusiasmo, una emoción dulce, extraña, como la siente toda alma argentina.

574 » Yo he escuchado dos ó tres veces unas marchas tocadas por banda militar, el efecto es muy hermoso. El pensamiento que á mí me suscitaba era que si yo fuera hombre hubiese estudiado para militar.

239 » Al sentir tocar lindas bandas por esos buenos soldados que expondrían su vida por defender su patria, su bandera, sus conciudadanos, siento producirse en mi mente patrióticos pensamientos, y también amor á ellos.

222 » Sí, he escuchado muchas marchas tocadas por bandas militares, pero la que más me impresionó, la que hizo derramar una lágrima á mis ojos secos por el dolor, fué la marcha fúnebre. Esos instrumentos que se deslizaban rápidamente cual se desliza el rayo un día lúgubre... un día de llanto, hacía sentir á mi memoria el recuerdo de mi madre... de la mujer santa y cariñosa que se llevó más allá de la tumba, la alegría de nuestro hogar! Oh, entonces fué cuando dirigiéndome al lugar donde se encontraban aquellos despojos sagrados y no pude á me-

nos de exclamar: «Oh! loza fría: ábrete, dad paso á los últimos despojos de la que me dió el ser. ¡Y tú, oh madre augusta, levántate, desecha el frío mármol que te cubre y ven á consolar al hijo que sufre... al hijo que llora!...»

147 M He oído tocar una marcha el 25 de Mayo cuando desfilábamos delante de la pirámide, produciéndome el efecto de una brisa suave que me azotaba toda y que me hacía pensar cuando los soldados de nuestra independencia marchaban también al toque de esta marcha.

92 P M He escuchado la *Marsellaise* y me ha gustado muchísimo; no diré que me ha conmovido pero sí entusiasmado sobremanera y pensaba: si los franceses pudieran saber lo mucho que me gusta la música suya, me lo agradecerían mucho seguramente.

100 » » Sí, he escuchado. Me ha impresionado, produciéndome el efecto de una música que deja extasiada sin pensar en nada más que escuchando silenciosa. Me pongo sin darme cuenta á marcar el compás, y retengo aunque se haya concluído ese mismo sonido como si lo estuviera oyendo. Me parece estar no donde la escucho sino que mi pensamiento se va más allá.

102 » » Varias veces he escuchado marchas tocadas por la banda de música y cuando son muy marciales me da mucho gozo, y en ese momento amo más á mi patria.

118 » » En un 25 de Mayo, día glorioso para nosotros los argentinos, oí con placer una espléndida marcha militar, produciendo en mí todos los efectos que puede despertar el amor verdadero á la patria y en ese momento mil pensamientos ocupaban mi pobre imaginación, deteniéndome principalmente en aquellos desgraciados que piden ó pagan grandes sumas por no servirla, mientras que otros que la aman sinceramente y desearían servirla, no pueden por causas imposibles é irremediables.

253 » » Al oir tocar una marcha militar, me impresiona,

porque me parece que se van al campo de batalla de donde no vuelven todos, sino una parte.

272 P M Sí, pero no ha despertado en mí ningún pensamiento, ni me ha hecho efecto agradable, pues no me gusta la música ruidosa.

286 » » He oído muchas; siento alegría; me parece que viene contento de dar la libertad á su patria. Qué alegría me da cuando veo un batallón que anda marchando con el compás de la marcha militar; los chicos que están ahí empiezan á llevar el compás con los pies y otros con las manos.

386 » » Sí, he oído. Me ha producido el efecto de alguna cosa mandada de Dios, pues me ha inspirado respeto. Pensaba en la patria.

498 » V Sí: he escuchado la armoniosa banda de N... que está á cargo de un italiano, el cual la dirige muy bien: he estado á punto de ponerme á dirigir la batuta delante de los oyentes.

538 » » Parece refrescar el alma.

540 » » Suscitábame el recuerdo de los cuentos de un viejo, amigo de mi padre, referidos en los ratos que iba yo á visitarle.

541 » » Cuando la he oído, parecía que yo tenía mucho coraje y tenía gana de ser un militar, y al mismo tiempo me daba lástima por los soldados, porque me parecía que iban á pelear.

36 » M He pensado que los músicos debieron estudiar demasiado.

106 » » He escuchado varias, y siempre me han producido un sentimiento de alegría y tristeza. Algunas veces me parece que es un llamado para ir á la guerra, y en general considero la guerra como una señal de atraso; pero otras veces me parece que los hijos de la patria llegan victoriosos, y entonces se despierta en mí un sentimiento de agradecimiento y admiración.

113 » » El pensamiento que me suscitaba era que sería de mí encontrándome sin mis padres.

257 » » El 12 de Infantería, la cual ha resonado con notas melodiosas en todo mi pequeño pueblo, trasmitien-

do un dulce recuerdo hasta á los más indiferentes. Un pensamiento de compasión se apoderó de mi espíritu, al pensar en esos mártires de la patria, que llenos de júbilo y cariño se dirigían al sitio destinado para sus rudos y penosos ejercicios. Pensé también en las pobres madres que despiden á sus hijos con gruesas lágrimas.

277 P M Tristeza. Me parecía que había llegado un momento en que todos tenían que marchar á una guerra, y también entre esos, mis hermanos.

344 » » La marcha fúnebre. Me encontraba en el cementerio, y como allí descansan los seres más queridos de mi alma, esa música hizo brotar lágrimas de mis ojos, pues parecíame que esa música quisiera hablar ó despertar á los muertos. Esa, esa música, ha sido la que ha causado mayor impresión á mi ánimo.

349 » » Un efecto notable. Que una ciudad, si es adelantada, tiene que tener una banda linda para que atraiga al pueblo.

353 » » «Marí marí». En las noches de verano plateadas por la luna he oído los trozos de esa música y me he impresionado mucho. Porque el sitio en que me hallaba era triste.

355 » » Me ha producido tristeza. Deseos de estar con mi familia.

396 » » Sí, en ese momento amaba más que nunca la música, parecía hablar á mi alma, me daba una idea de las grandezas de la naturaleza y los dones con que Dios ha prodigado á sus criaturas, pensaba que como el hombre tiene sus pesares y tristezas, así también tiene sus alegrías y es la música que se las puede producir.

604 » V Varias veces. Me ha producido un entusiasmo y un placer: siempre me pongo á pensar en ser bueno, estudio para llegar á ser un hombre de saber.

611 » » Sí. Me ha impresionado bastante. Me parece que la música anima al soldado: que en un combate los soldados olvidan todo, y por medio de la mú-

sica recuerdan su patria y pelean con más furor.
652 P V Sí. Que jamás dejaría que un extranjero humillara mi patria, si pudiera impedirlo.
701 » » Sí, varias veces: me hace un efecto animado, pues me resucita, y me pongo alegre y contento.
667 » » Me ha producido el efecto de que cuando tocan y están parados parece que marchan; me ha producido el pensamiento que iban á pelear por la bandera, aunque no hubiera sido.
728 » » Sí, alegría. He pensado en un amigo ausente.
732 » » Sí, me ha causado mucha tristeza. Me hacía recordar aquellos tiempos en que mi madre existía.

6. ¿Le agrada más la música triste ó la alegre?

789 V Me agrada más la música alegre porque levanta el patriotismo y el valor y la energía en casos peligrosos.
681 » Las dos me agradan pero algo más la alegre, porque á nadie le amarga un dulce.
650 » Me agrada mucho la música triste, pues sus sonidos no son chillones.
539 » A mí me agrada la música alegre para que no me impresione.
394 » Como es natural, á todos los jóvenes como yo gusta la música alegre.
344 » A mí me agrada más la música alegre por tener más felicidad de escucharla.
325 » A mí me agrada la música alegre, la triste nó porque hace llorar.
316 » A mí me agrada la música triste porque hace pensar ó llorar lo pasado.
260 » Más me gusta la música triste con arranques impetuosos que forma un conjunto que conmueve el corazón.
112 » Me agrada más la música alegre porque al oirla mi espíritu se dilata.
111 » La triste ó sentimental, porque casi siempre son las óperas de celebrados maestros.
102 » A mí me agrada la música alegre, viva, pero no triste como la de las iglesias.

9 V Yo estoy alegre cuando siento tocar música.
1 » La alegre, porque ella nos da gana de cantar.
664 M Me agrada más la alegre que la triste, porque parece que da vida, la alegre.
620 » Naturalmente que me agrada más la música alegre.
710 » Cada una por su lado.
693 » Prefiero una música triste y melancólica que una alegre, porque me tiene en continua meditación.
676 » Me agrada ó muy triste ó muy alegre.
479 » Me anima la música alegre porque penetrando en el corazón hace nacer los más puros sentimientos.
494 » Me agrada más la música alegre, porque la triste me entristece el corazón, y yo estoy siempre contenta.
493 » Me agrada la música alegre. Creo que á todas las de mi edad les pasará lo mismo.
487 » Sí, me agrada más la música alegre que la triste, porque yo siempre lo estoy.
492 » Me agrada la música alegre, porque la música triste entristece el corazón, y no se aviene ésta con mi temperamento.
484 » A mí me gusta la música triste. Trozos de ópera ¡qué bellos son!
462 » Estando en una gran fiesta ó en un teatro me gusta más la alegre, pero en un cortejo fúnebre es mucho más sentimental la triste.
129 » Más me agrada la música triste porque más me impresiona y hace pasar por mi mente como una visión fantástica los momentos penosos de la vida.
46 » A mí, cuando estoy triste no me gusta ni la triste ni la alegre, y cuando estoy alegre tanto una como otra.
448 » La alegre me gusta más, porque me endulza el corazón y me quita las penas.
361 » Me agrada más la música triste porque despierta pensamientos y me parece más sublime.
355 » Me agrada más la triste y por eso me gusta el violín.
773 » En mi juventud la alegre y en la vejez no puedo decirle.
391 » Me agrada más la triste porque es la música de mi país.

397 M Me gusta más la triste porque me hace pensar en lo inmortal.

399 » Me agrada más la triste porque me lleva á lo más infinito y es la de nuestro país.

349 » Me gusta la música triste más que la alegre porque me divierte mucho y hace llorar.

241 » Hay ciertos momentos en que se necesita de una música que nos alegre, y en esos momentos que nos divierte tanto, al contrario la triste hace reflexionar sobre ella y quedar algunos instantes pensativas.

245 » Para mí no hay música que me deje de agradar, pero en este caso, á una pregunta tan severa, ¿qué me queda responder? la alegre.

388 » Aunque me gusta la alegre, prefiero la triste porque al sentirla me parece que mi alma se eleva á otras regiones.

189 » Es mucho mejor la música triste; produce efectos melancólicos, á la par que conmueve á todos los corazones.

¡Recuerda tantas y tantas ideas!...

187 » Los aires tristes son los de mi agrado, por haberme formado la opinión de que conmueven todo corazón sensible.

732 » La música que más me agrada es la música alegre, pues ella me recuerda los juegos y días de mi querida infancia.

740 » En una fiesta la alegre.

En un entierro la triste.

145 » Me agrada oir una música alegre porque tiene más vida.

763 » A mí me agradan las dos, una porque me hace escuchar que en la vida se está alegre y la otra porque me dice, no sólo alegre en la vida se está. ¿Y cuando te enfermas? Si oyeras una música alegre siempre estarás igual.

226 » La música triste me causa cierta tristeza en mi persona que me quita el ánimo y hasta me da cierto entristecimiento; en cambio la alegre me dá ánimo y mucha alegría y yo prefiero la música alegre.

151 M Es más agradable la alegre, pero más sentimental la triste.

463 » Cuando ninguna pena entristece mi alma me gusta la música alegre, pues ella contribuye más á darle placer, pero cuando alguna pena me entristece prefiero la triste, pues ella hace más dulce y llevadero mi dolor.

227 » Para mí, la música alegre más que la triste; porque estoy siempre dispuesta á lo alegre que á lo triste.

231 » Me agrada mucho más la música alegre, porque cuando una persona está triste al oír tocar parece que todos están contentos y hasta ella misma olvida la tristeza. Entonces sus pensamientos tristes se han trocado en alegres.

243 » Hay momentos que me gusta la música triste, pero por lo general me agrada más la música alegre.

242 » A mí me gusta la música triste, pero á veces me hace recordar cosas demasiado tristes.

190 » Hay momentos en que agrada más la música alegre, principalmente en las horas del dolor, pero los ecos melodiosos de la triste no los tiene la alegre.

216 » Tanto la música triste como la alegre me agradan porque siento la misma emoción: ese sudor frío que corre por mis venas y luego otro sudor caliente.

311 V La música alegre, señor, porque la triste hace dormir.

454 M Me agrada la música alegre, pero no en todos los momentos, yo niña como soy he escuchado en ciertos lugares, marchas fúnebres dirigidas á un cuerpo inerte que al oirse hacía desgarrar el corazón.

477 » La música triste me trae recuerdos y sentimientos del pasado, la alegre me infunde sentimientos inexplicables, que me son más agradables y atrayentes.

464 » Me agrada más la música triste porque es más sentimental que la alegre; nosotras decimos que nos gusta más la alegre porque no comprendemos, pero llegará el tiempo en que distinguiremos cuál será más sentimental.

222 M A decir verdad, debería pensar un momento para responder á esta pregunta, fácil á la vez que muy difícil; pues la música alegre enaltece mi espíritu, me consuela... Soy feliz por un momento por decirlo así, y la música triste... ¡Y la música triste... me hace llorar... lleva á mi alma á regiones desconocidas... y á mi memoria el recuerdo de un ser querido... el recuerdo de aquellas horas felices que pasaba en aquella casa de paz, me suscita en ese momento el recuerdo de aquellas hermosas mañanas de primavera que pasaba al lado del hogar... al lado de mi madre!

101 P M Según mi estado de ánimo. Por ejemplo: los días de lluvia estoy triste y entonces prefiero la música triste, también á veces sin saber por qué prefiero esta música; cuando estoy contenta me gusta la música alegre.

116 » » La música toda me agrada, pero sin embargo soy más partidaria de la triste, porque me conmueve y hasta puedo decir me inspira.

252 » » Me agrada más la música alegre, porque no me trae ningún sentimiento, sino alegrías, y me proporciona instantes muy divertidos, que parece que se van volando.

268 » » Mucho más me agrada la música triste; parece adivinar todos los secretos del alma, parece doblegar á los corazones más pérfidos é hipócritas.

272 » » La triste es más de mi agrado, pues ésta despierta en mí pensamientos que la alegre jamás ha despertado.

286 » » Yo prefiero la música alegre; que á la música triste más vale no ir á escucharla; la alegre hace que uno se entusiasme y lleve el mismo compás.

296 » » Cualquier persona debe acostumbrarse á las dos clases de música, porque la triste para los que estudian es mejor, porque más provecho se saca de un trozo de ópera triste, que de uno alegre.

347 » » Me agrada la música alegre porque ella me impulsa el ánimo y ganas de trabajar con ardor.

358 P M La música triste es la que á mí me agrada, pero estando presente en ella no puedo continuar por más tiempo.

364 » » Sin vacilar, puedo contestar que la música alegre me agrada más que la triste, pues predispone mi espíritu á realizar con alegría lo que pienso hacer.

462 » » Las dos me agradan. La triste, entristece el alma y parece que desahoga esta tristeza reconcentrada en nuestro corazón. Cuando toco algún trozo triste ó escucho algo relativo, me conmueve mis sentimientos y cierto algo que me encanta al oirla. La música alegre embelesa y rejuvenece nuestra alma: todo es vida, luz, hasta parece que las horas son más largas y no son monótonas como sucede á veces.

498 » V La triste me hace pensar en las piezas que tocaría la banda del general San Martín (si la tuvo) y me abate ó me entristece el espíritu, que quedo extasiado ó en un estado tal... que no sé explicar. La alegre me embarga el ánimo y le transmite una grata alegría en la cual gozo, me cuadro, creo que soy militar (si toca la banda, que me gusta más) y si no es la banda y el instrumento está bien tocado, pienso ó mejor dicho creo alcanzar á oir alguna vez una música como el final de Norma... no sé si aquí ó en un cielo ideal.

537 » » La triste, porque tiene un no sé qué de sentimental, que nos hace dar vuelcos al corazón.

546 » » La música alegre tiene indudablemente el don de despertar en nuestra alma la alegría y el afecto al bullicio y á la diversión, pero en cambio la música triste despierta en el fondo de nuestro ser emociones dormidas.

54 » M Me agrada la música triste y la alegre en un mismo trozo ó pieza.

117 » » Me agrada más la música alegre porque cuadra perfectamente á mi modo de ser. Prefiero los vals y en general los «allegres» y «allegrettos».

122 » » Me agradan las dos: las alegres borran nuestras

tristezas, mientras que las tristes traen á nuestra mente mil recuerdos borrados por el olvido.

143 P M Hay veces que la triste me agrada mucho, pero otras veces me disgusta, pero la música alegre siempre me entusiasma.

354 » » La triste, pero no puedo continuar estando presente. (Huérfana).

418 » » Como poseo un alma tan sensible, la cual se conmueve á las menores afecciones, siento el instinto de amar la música triste.

508 » V Yo siempre decía que me gustaba la música alegre, pero cierta vez que oí las notas tristes melancólicas que salían de un armonium, quedé tan emocionado que me parecía transportado á los cielos.

516 » » Mucho más la triste, porque me hace pensar en la desgracia del que le haya sucedido y porque instruye al mismo tiempo.

540 » » Ahora dentro de un tiempo, me agradará la triste; la alegre no causará en mí sino tristeza porque mi corazón se halla oprimido y embargado por una de las pérdidas más desgarradoras que podemos experimentar.

606 » » La música triste me impresiona en extremo: me hace hasta cierto punto sufrir. Las músicas alegres no me agradan, las considero torpes.

613 » » La triste, porque es más inspiradora, más poética.

626 » » Me agrada mucho más la música triste y con muchos bemoles.

640 » » A mí me alegra más la música triste.

698 » » Prefiero la alegre, porque la triste me haría llorar y es muy feo que vean á un mozo llorar.

657 » » Ninguna de las dos porque no las conozco.

7. ¿Cuál es el punto de la música de nuestro Himno Nacional que más le impresiona cuando lo oye ó lo canta?

337 V El punto que me gusta es el *Sean eternos los laureles que supimos conseguir,* es el que me impresiona más y la oigo con mucho silencio.

111 V Es al decir «Oíd el ruído de rotas cadenas», porque recordamos los momentos sublimes que la patria rompió las cadenas que la mantenían esclava.

470 M El coro es la parte del Himno Nacional, pues sus palabras deben vivir eternamente en nuestras almas.

189 » Al sentir invocar las palabras de la primera estrofa del Himno Nacional Argentino, mi corazón se ensancha, se llena de regocijo y en murmullos le vuelve á invocar.

187 » Uno de los puntos que más me conmueven, son los preludios, cuya música dulce hacen nacer ideas de nobleza.

725 » Para mí el Himno Nacional no me da impresión, sino me da todo lo contrario: ánimo, valor y hasta consuelos.

594 » No puedo decir que una parte me impresione, sino que desde el principio hasta el fin me impresiona y me gusta cantarlo muchas veces seguido.

687 » La música del Himno Nacional me agrada toda, pero me impresiona más la introducción porque es más imponente.

797 » Al Himno Nacional todavía no le he encontrado la parte que menos me impresione.

774 V El punto de música del Himno Nacional es el coro porque dice que si hemos llegado á tener laureles y si nuevamente caeríamos en la esclavitud debemos preferir morir.

449 M El punto que más me impresiona del Himno de mi querida patria es el coro y es el que nos demuestra que debemos estar siempre unidos y que coronemos á nuestros antepasados con laureles.

454 » Es el coro «O juremos con gloria morir», porque me parece que todo hijo de la patria debe jurar á pie firme no permitir que ningún enemigo se apodere de su patria.

115 P M No podría precisar con exactitud, porque me agrada todo y mentiría si dijese que me agrada uno más que otro. ¡Es una música tan linda la del Himno Nacional!

272 » » Si lo oigo cantar me impresiona, pues me parece

que viene de muy lejos envolviendo en sus ondas las glorias de mi patria; y si lo canto, más todavía, porque yo misma las proclamo.

462 P M La introducción del Himno Nacional es lo que más me impresiona: esta parte tiene algo que hace recordar más atrás, en la época en que fué escrito: en ese instante todos los corazones se enternecen, los hombres se sacan el sombrero en señal de saludo y reverencia. ¡Qué bello aspecto presenta cuando están presentes las tropas, todos los soldados con la mano en sus kepíes, haciendo la venia en señal de amor á la patria!

498 » V Ese pasaje donde dice *O juremos con gloria morir,* por el patriotismo que me inspira, creo que estoy jurando con el rostro encendido: á tal punto que una vez casi reñí con uno que no quería sacarse el sombrero.

566 » » Me es agradable en todas sus partes, pues al escucharlo ó cantarlo me quedo satisfecho por un deber cumplido.

114 » M Al entonar la primera parte de nuestro Himno patrio se experimenta como una especie de extremecimiento en las fibras del corazón. Sólo es comparable á este himno sagrado, tan dulce y tan emocionante, las dulces caricias de una tierna madre.

260 » » Es la introducción, puesto que al comenzar ella, todos nos ponemos de pie.

265 » » El primer acorde del himno es el que mejor impresiona mis sentidos. No porque sea armonioso, ni triste, sino porque él manda y dice: Descubríos que la canción de la patria os lo suplica.

423 » » Cuando un ciento de cabezas infantiles se alza para entonar el Himno Nacional, y todas esas bocas invitan á todos los mortales á escuchar el solemne grito de Libertad! yo no tengo palabras con qué expresar lo que en ese momento siento.

537 » V Todos me parecen igualmente impresionantes, porque se trata de nuestra canción nacional. Si yo diera mi preferencia á uno de esos puntos, se podría creer que desecho los demás.

8. ¿Ha tenido Vd. la ocasión de sentirse muy emocionado por algún trozo de música?—¿Cuándo?—¿Adônde?—¿Qué música era?—Explique detalladamente su emoción.

836 V No he tenido ocasión de emocionarme, pues no me gusta oír trozos tristes.

891 » Sí, el 25 de Mayo de 1907 en la Plaza de Mayo cuando tocaron el Himno Nacional:
En mi alma sentía un vacío y un orgullo, latiendo mi corazón con estrépito de alegría.

823 » Sí, en el teatro Coliseo, en las partes que dice «Recondite armoníe» y «Lucevan le stelle» de la ópera Tosca. Figura uno que lo van á fusilar, Mario Cavaradossi, por haber salvado á un escapado del castillo Sant Angelo y canta sus penas acordándose de Tosca, su amor. Yo no sé cómo ser humano no puede emocionarse al ver la escena y sentir la música. Aunque no comprendo italiano, comprendo la música. Yo la siento, la comprendo y la escucho como á un amigo encantador.

809 » Sí, este año en el Coliseo «Zazá», de Puccini; como un nudo en la garganta, ganas de llorar y apretaba la silla.

780 » Sí señor, me ha impresionado grandemente la «Tosca» cuando hace «E moio disperato». ¡Qué hermosa es esta parte! la oí hace unos dos meses en un grafófono de la casa Tagini. Me produjo una impresión tan hermosa que creo que si hubiera tenido dinero compraba el grafófono con el cilindro.

778 » La marcha de Ituzaingó es la que más me emociona cuando la oigo tocar por la Banda Nacional ó en el piano. La emoción que me ha causado se la explicaré en dos palabras.
Le aseguro que al oirla por primera vez me impresionó tanto que la escuché de cabo á rabo, operación que repito cada vez que la oigo bien, pues cuando veo que no la saben tocar, ó que la estropean cometiendo faltas, le aseguro que me dan ganas de agarrar á los estropeadores y abofetearlos.

684 » Sí, una noche sentado en torno de mis padres y hermanos en casa, sentía el grafófono y en esto

sentí «Tosca» un sudor frío corrió por mi cuerpo y entonces la repetí sí, la repetí muchas veces.

650 V Sí señor: he tenido la ocasión de ser impresionado por una música nunca oída, no sé qué música era; fué el año pasado al salir de casa. Cuando la oí quedé extasiado ante el ciego sin poder moverme, parecía que tenía el don de la música.

595 » He tenido ocasión de sentirme emocionado por la música. Cuando cantaba «Mefistófele». En nuestro colegio. Me parecía transportado á regiones celestiales y arrastrado como una víbora, pero en cambio sentía una felicidad profunda jamás inagotable.

594 » Recuerdo un día en que me encontraba triste no sé por qué razón, cuando se acercó á mí un viejito ciego que empezó á tocar la flauta, cada sonido parecía un sollozo, una súplica, una queja, tocaba «Ave María de Gounod», pobre viejito, era ciego, no pudo ver que su música me hacía derramar lágrimas.

586 » Sí señor. El año pasado. En el Coliseo. Era la música «Iris». Sentía tanta emoción que parecía iba á llorar, pues se me agolpaban las lágrimas á los ojos y esa noche no pude dormir. Al fin, pude dormirme, pero soñaba con esa bella música.

544 » Varias veces me he sentido emocionado, pero donde más me he sentido emocionado hace un mes en el Coliseo Argentino, era al final del drama Tosca; me sentí tan emocionado que desde ese día adoro la música triste porque aquel trozo era triste.

539 » He sentido varias músicas que no son dignas de explicarse porque no tenían nada de bueno.

520 » Sí, me he emocionado por un trozo de música el día 25 de Mayo en la Plaza de Mayo, era el Himno Nacional y me he emocionado porque era despacio.

411 » Sí señor, recuerdo haber tenido ocasión de escuchar el Himno Nacional en la parada militar del 9 de Julio de 1906. Era muy emocionante, me sentía estremecer no sé por qué sentimiento noble y característico, en fin, una música suave y en puntos entusiasta.

260 V Sí señor, por la marcha Ituzaingó que me dió unas ideas extravagantes, la oí en el Colegio militar.

364 » Sí, he tenido la ocasión de oirla. Un día estaba yo en casa cuando sentí tocar el llamador, corrí á abrir y me encontré con dos hombres. Uno de ellos privado de la vista. El ciego llevaba un violín y el otro una guitarra; tocaron y cantaron, el canto era muy triste y lo que cantaban eran sus propias desventuras.

360 » Sí, la he escuchado. Y un impulso de valor me ha hecho pensar en la patria y sus héroes que dieron su vida por nosotros. El de parecerme á los valientes hombres.

353 » Sí señor, varias veces. En un desfile militar. Cuando pasaban las tropas. La marcha era titulada «Tres árboles». Solamente el que sepa escribir bien en el sentido en que se refiere á la escritura de lo que se piensa, ese puede escribir y pasar al papel una emoción causada por la suma. La mía era como si yo tuviese ganas de llorar y me sentía con un gozo inexplicable.

133 » Me he emocionado cuando sentí tocar la ópera «Aída», que es una música agradable. La oí tocar hará cosa de un mes en el teatro de la Opera. La música era Aída. En algunos trozos era alegre y en otros triste y suave y tenía tanta alegría al oírla tocar que uno hubiera abrazado al músico.

128 » Sí, he tenido ocasión. Hace cosa de varios meses. En el Coliseo Argentino. El *Miserere del Trovador* Me he sentido tan emocionado que me parecía que aquello era mi felicidad.

97 » Sí, un trozo muy bonito, hace días en mi casa, un tango, trataba de un novio, una novia y una suegra.

641 M Sí, cuando era más chica. En una sala. Una música triste, me sentí conmovida y desde entonces he amado la música mucho más que antes.

856 » Sí. En un salón en que se conmemoraba el 25 de Mayo de 1810. Era el Himno Nacional Argentino y quedé emocionada porque era la única vez que lo tocaban tan bien.

484 M Yo me he sentido emocionada cuando fuimos al teatro á ver la «Bohéme», en Septiembre de 1906, en el teatro San Martín. Yo me he sentido muy contenta pero un poco triste porque se había acabado.

135 » Varias veces he tenido ocasión de oir un trozo de música, el cual me ha emocionado bastante. Lo he oído el 15 de Agosto en la Plaza Mayo, esta era el Himno Nacional.

Al empezar la música mi corazón latía con fuerza y tenía mi vista clavada en los músicos, pensaba en lo hermoso que es nuestro himno y en las estrofas tan patrióticas que tiene.

781 » Ya lo creo; lo he sentido en la Opera el día 3 de Agosto de 1906, era el Trovador, qué emoción tan alegre; al sentir esos pedazos de esa música me hacían estremecer de contenta.

668 » Sí. El 25 de Mayo en la Plaza de Victoria. Lo pensaré. Mi emoción era de quedarme.

46 » Sí, me he sentido emocionada por el trozo del «Anillo de Hierro» en el teatro Argentino hace poco tiempo y me he sentido emocionada porque en una parte parece que canten á lo lejos y después se sienten las campanillas.

773 » Cuando he ido al Politeama, 3 de Mayo, la «Tosca». Cuando se tira del puente parece que se iría á hacer algún mal siendo una gran altura.

406 » Sí. El 20 de Mayo. En el teatro Coliseo Argentino. El himno al Sol de la ópera Iris.

Me emociona y me infunde un respeto al astro benéfico de la naturaleza.

377 » Sí, un día en que me han llevado á un concierto de violín á oir á una artista que lo tocaba muy bien. En un teatro. Era un nocturno de Beethoven. Sentía un placer y al mismo tiempo una tristeza profunda, me parecía que soñaba y que me mecían dulcemente.

388 » En una función del teatro Victoria he oído la ópera «Tosca» y me emocionó grandemente la última parte, pues nos daba un ejemplo de cariño.

405 » Mucho la «Tosca» que me hace dar una precisa idea de lo que es amar. Si tanto me emocionó á mí al

sentir esa melodiosa ópera puedo imaginarme cómo estaría Mario al dejar á su Tosca.

411 M Sí, un domingo. En el teatro San Martín.
La «Tosca».
Al salir del teatro me disgustaba mucho.

414 » Sí, fuí al teatro y ví el Trovador. La música era triste porque iban á matar á un individuo y á mí me daba una pena al ver la desesperación de ese hombre.

730 » Sí, en un funeral en la Iglesia del Pilar. La música era la marcha fúnebre de Beethoven, haciéndome recordar los últimos momentos en que ví á mi abuelita antes de morir.

739 » Sí, en la semana pasada. En la escuela. El himno á Sarmiento. Porque era un gran benefactor de la educación.

740 » Me sentí verdaderamente emocionada cuando empezó á dar vuelta el vapor para dirigirse hacia Europa: y en ese mismo momento una banda de música tocaba el Himno Nacional mientras los que se quedaban saludaban con sus sombreros y pañuelos.

749 » En la Opera. El «Rigoletto». La parte más linda es cuando la roban á la pobre muchacha.

753 » Sí, en estos días.
En casa.
Mi madre.
Que esta niña que tocó la pieza era huérfana.

755 » Sí, antes de ayer, en el teatro.
«Ernani».
Al matarse el señor parecía que mi corazón se salía y en que mi garganta había un nudo que me ahogaba.

763 » Sí, he tenido esa ocasión y me he sentido muy orgullosa por el Himno nacional. Cuando estuve en la Plaza de Mayo el día 25 de Mayo y 9 de Julio. Estábamos yo y papá y al empezar las primeras estrofas estaba orgullosa cuando pasaba la banda de música, mi hermano no pudo menos que llorar y se quitó el sombrero. Mi impresión en las últimas estrofas no fué menos que llorar.

275 » Sí, varias veces.

Hace un mes en un teatro, no recuerdo su nombre. Sentía que se me oprimía el corazón y sentía deseos de llorar, pues al sentir tocar de esa manera se me erizaba el cutis. ¡Era espléndido!

242 M Mi abuelo estuvo en la guerra de Cuba con España, pues él contaba que estando peleando con los cubanos tocaban una marcha tan triste que casi lloraba. La música hace desechar la tristeza del hombre.

229 » Me he sentido hondamente impresionada al oír tocar una parte de la «Tosca» en el teatro Marconi; cuando el protagonista habla y más tarde canta solo: entonces sin saber por qué he sentido correr por todo mi cuerpo un temblor frío, y que al mismo tiempo mi oído se extasiaba al oír aquellas palabras tan bien combinadas y agregando que su pronunciación tan bien hecha en italiano hacía conmover todo mi espíritu.

860 » Sí, en la escuela, en una fiesta patria he oído por primera vez el Himno Nacional, y después lo sentía en todas las fiestas patrias. Sentí una extraña emoción y en casa pedí explicación de aquel canto y ahora comprendo cada una de sus partes y elogio á su compositor.

805 » Sí, de noche en una pequeña reunión, era música de Schubert, me he sentido transportada á un país lejano y sola en medio de la noche y he sentido el deseo de llorar.

586 » Sí, he tenido la ocasión de sentirme muy emocionada cuando he oído un trozo de música. Hace como un mes. En la plaza de Flores. Era hermosísima pero no sé el nombre y he tenido ocasión de preguntar á mis padres pero ellos también no sabían. Me alegré mucho y estuve muy contenta todo el día, pero siento mucho que no he tenido ocasión de oir tocar más.

220 » Verdaderamente emocionada queda una cuando tras largas y prolongadas ausencias de su país natal vuelve á oir una canción que años antes había oído, en este caso me encontraba cuando después de un viaje oigo de nuevo en el Apolo, la ópera la Piedra del Escándalo.

635 M Sí. Para el 8 de Julio en la iglesia. Ejecutaban en el armonium un trozo sagrado de una misa para mi padre, que no existe.
Sentí que mi espíritu me abandonaba por momentos y mi corazón lloraba en silencio, despertando en mí doble amor á la música.

6 » Sí, en una fiesta en el teatro, La Marsellesa. Al oir esta pieza ya no soy yo. Nada de lo que me rodea es bello. La emoción que he sentido no la puedo explicar.

596 » He tenido ocasión de ser tanta la emoción que he sentido que más de una vez ha arrancado lágrimas á mis ojos, fué cuando murió el general Bartolomé Mitre. Era una marcha fúnebre y creo que no fuí yo sola quien se sintió conmovida. Sentía como un deseo de desahogar mi pecho y aún después concluída la marcha aún quedó cierta tristeza en mi alma.

498 » Era una música de violines deliciosa la que me emocionó, no recuerdo qué día, en el salón-teatro Verdi. Me sentía tan buena entonces... Y tan buenos los que me rodeaban me parecían... era la influencia benéfica de la música.

494 » He tenido ocasión de oír un trozo muy emocionante de música el día 25 de Mayo en la Plaza Mayo; era la marcha de «San Lorenzo». Me parecía al oírla que mi corazón se ensanchaba, todas las cosas que me rodeaban me parecían lindas. Atribuyo ello á lo agradablemente impresionada que me hallaba.

493 » Sí, he tenido la ocasión de sentirme emocionada el día 25 de Mayo en la escuela, el Himno Nacional se cantaba. Mi emoción era tan intensa que me hubiera sentido en ese momento capaz de ejecutar acciones que en otro me hubieran atemorizado.

416 » Sí, me he emocionado en el entierro del general Bartolomé Mitre en la calle de Callao donde pasó el ataúd sobre un cañón. He sentido hacia él un sentimiento de gratitud y me he emocionado por no poder acompañarlo.

775 » Me he sentido muy emocionada al sentir tocar

«Cuando el amor muere» en mi casa cuando yo me hallaba un poco enferma. La niña que había tenido la gentileza de tocar cantó, era huérfana de madre y al pensar tal desgracia se me agolparon las lágrimas á mis ojos.

245 M Muchas han sido las ocasiones que he tenido de sentirme emocionada, al oír vibrar en mis oídos un trozo de alguna ópera, pero ninguna vez como aquella que me encontré en el teatro y representaron el «Trovador»... Y aquella orquesta parecía hablar. No recuerdo yo que nunca me haya sentido presa de tanta emoción, pues pueden pasar años que mi existencia concluya pero me quedará perennemente grabada como un recuerdo sagrado.

480 » Frecuentando uno de nuestros coliseos he podido apreciar la ópera «Tosca» en el aria «Visi di Arte» en que esa Flora eleva sus inocentes preces al Creador.

Yo aún con exactitud no puedo apreciarla en todo su valor. ¡Cuántas emociones! en instantes un sublevamiento por esas ingratitudes de la vida en que es condenado Cavaradossi á prisión, en momentos un enternecimiento porque esa Flora se presenta á pedir lo absuelvan, en fin, lamento no poseer inteligencia y frases para detallar en todo su esplendor mi predilecta obra.

396 V Sí, y tuvo lugar el 9 de Julio en la Plaza de Mayo. Era el Himno Nacional.

Me emocioné pensando en los valientes que han dado y darán su vida por la patria y queriendo llegar yo también á ser un hombre de bien y próspero á la Nación.

817 » Sí, señor, en el teatro. Aída, Tosca, Ballo in Maschera, Carmen, etc.

En Aída cuando mueren. En Tosca cuando matan á Scarpia. En Ballo in Maschera cuando lo asesinan al conde y canta cuando muere. En Carmen cuando están los bandoleros en las rocas.

596 » En el himno nacional en todas sus partes, porque á todo argentino se le ennoblece el corazón y le

invade un sentimiento de cariño para su patria que es inexplicable.

832 M Sí, cuando tocó Miecio Horsowki un nocturno de Chopin. ¡Oh! no encuentro palabras para explicar lo que sentí en esos momentos, hasta contenía en algunos momentos la respiración para escuchar mejor.

787 » He tenido la ocasión de sentirme muy emocionada cuando por primera vez sentí cantar el Himno de nuestra patria, el cual mis maestras me enseñaron no lo olvidara jamás; y al evocar esa fecha viene á mi memoria algo grandioso y sublime.

774 » He tenido ocasión de sentirme emocionada el 25 de Mayo, en la plaza, al oír los acordes del Himno Nacional y más aún al sentir una marcha mucho más triste. Sentía tanta tristeza que no podía estar de pie, no solamente yo sino también los que me acompañaban.

239 » He tenido la ocasión de sentirme grandemente sorprendida al oír hará 15 días un buen trozo de música en el Teatro Politeama Argentino. Era la «Tosca», gran ópera. Al ver primero el amor que le profesaba Mario á la Tosca nos daba alegría, luego el apuro por esconder al pintor nos sobresaltaba. Luego sentía helárseme el corazón al ver á Mario tomado por los pesquisas, los cuales le habían colocado una corona de hierro con 3 puntas, las cuales les entraban en la cabeza á cada negativa.

La Tosca sentía el quejido y decía «Mario te hacen sufrir». Al último, desesperada, dijo donde estaba escondido. Está... está... en el... pozo... del jardín».

A causa de esto se condenó á Mario á ser fusilado. La Tosca fué á presencia del barón al cual pidió perdón por Mario que estaba preso.

El barón le dió papel diciendo «entrega esto á los verdugos y harán el aparato de matarlo».

Entonces la Tosca fué á la puerta, tomó un cuchillo afilado y al preguntarle el barón qué le daría por ese servicio exclamó «esto», dándole una puñalada que lo dejó muerto.

Lo acostó en el suelo y le colocó las velas.
Se dirigió adonde estaba Mario y le dijo:
Que estaría libre. No creyó.
Llegó el momento y lo fusilaron.
La Tosca al verlo muerto exclamó: «Han muerto á Mario pero primero maté al barón».
No se le hacía crédito y ella dijo. Se averiguó y descubierta y perseguida se arroja al abismo.
Las lágrimas que yo había querido detener saltaron á torrentes.

68 P M Una vez oí cantar (un canto) si bien recuerdo era «la loca del Bequeló», oí solamente un trozo, pero en él he sentido toda la impresión que puede sentirse por un trozo de música: en él se refleja la bondad, el sufrimiento, el heroísmo. El piano que tocaba parecía expresarse verbalmente y hablarme lo que significaba su tema.

92 » » Un día del año 1907 nos llevaron al teatro y oímos la ópera titulada «Aída». Yo sentía una emoción extraña desconocida hasta entonces: me parecía hallarme en otro mundo desconocido, en donde todas las personas tenían sentimientos nobles y elevados: me parecía imposible al oír esa música divina que un corazón humano albergara sentimientos perversos y también que no se conmoviera.

115 » » La música que más me ha emocionado ha sido el Himno Nacional; cuando he sentido cantar para el 25 de Mayo á los soldados. Nunca me ha emocionado tanto.
Con qué patriotismo cantaban y parecía que hacían un esfuerzo para poder entonar, algunos pobres parecía que hacían por cantar con sentimiento y cuando el maestro les hacía la señal para que alzasen la voz hacían un esfuerzo más pero seguían.
¡Bravo, soldados! les hubiera gritado y al terminar de cantar.
Cada estrofa me parecía más dulce, más armoniosa y hasta más triste!

Aquel: ¡Libertad! ¡Libertad! ¡Libertd! con qué entusiasmo lo decían y con un aire de orgullo.

118 P M No recuerdo verdaderamente la fecha en que tuve ocasión de oir la hermosa Tosca encontrãndome en ciertas partes tan emocionada que hubiese sido necesario abandonar por algunos minutos el espectáculo; al escucharla mi corazón sufría se puede decir, porque mi espíritu era demasiado débil para albergar tanta tristeza y hermosura.

160 » » Cuando tocan la corneta aquí en... porque me acuerdo de los que están prisioneros en la cárcel y que muchos tendrán su familia desamparada y tal vez en la miseria.

189 » » Sí, el otro día en... la marcha fúnebre.

Al escuchar la marcha fúnebre me impresionó tanta tristeza de lo que yo más me imaginaba y corrí inmediatamente á mi casa.

335 » » Tres meses há, sentíme algo emocionada al escuchar una marcha fúnebre, á inmediaciones de... ¿Sería la música que me hizo conmover? ¿O quizás porque sería la última hora que iba á ver pasar el féretro de un viejo amigo? Si no me equivoco sería la marcha porque como la música, sobre todo las piezas tristes, tienen un no sé qué de melancólico misterioso, esto también tenía algo que no podré explicar porque al recordar el viejo amigo las lágrimas están prontas á resbalar y como quiero guardarlas para otro momento más oportuno no escribo más.

405 » » Me ha emocionado el vals de Musetta: lo he oído en Italia hace 4 años por buenos artistas, lo he oído 10 noches seguidas y no me he cansado, cada noche que salía del teatro quedaba más emocionada. La primera noche miraba el espectáculo, pero las otras restantes me sentaba muy tranquila sin que nadie me interrumpiese en un ángulo del palco y penetraban en mi cerebro esas notas melodiosas que hasta ahora no las he podido olvidar, ni las olvidaré jamás.

408 » » He tenido la oportunidad de sentirme muy emo-

cionada y esto me sucedió una tarde que andábamos paseando con una amiga; era un entierro de un señor distinguido y querido por todos; tocaban una marcha tan triste que causaba profunda impresión en el ánimo de los oyentes. Yo sentía en mi cuerpo una heladez de mármol, la garganta parecía que se me oprimía y no podía hablar, mis extremidades temblaban, en fin, estaba tan conmovida que no podía comprender lo que me pasaba, hasta que fuí á casa y me puse á llorar amargamente.

429 P M En casa de un tío. Era música de piano, á mí me emocionó porque era un trozo el cual tenía unas partes muy tristes y además porque era un trozo predilecto de uno de mis hermanos que murió hace ya dos años.

447 » » Hace ya tres años, en el teatro N. Era la Bohéme. Parecía que alguien expiraba: una música tristísima, suave, débil, muy despacito que apenas dejábase oír. Debo decir que hasta aquí no me he sentido impresionada por otra música aunque triste, tanto como esa.

Pasaba no sé qué en mi interior; algo que me hacía llorar, tanto que pedí á mi padre me llevara afuera. Para mí fué quizás el trozo más triste y lo que más me impresionó. Más triste me parecía porque en la representación moría una niña y me parecía que yo era ó que pertenecía á mi familia.

463 » » Sí. En Febrero de 1904. En Chile. Una marcha. Lo primero que hice fué pensar en la Argentina é inmediatamente miré la cordillera y después hácia el mar, pensando en el regreso.

464 » » Sí. Hace varios meses. En el teatro. Primero me gustó mucho, pero después me emocioné tanto que me pareció que era real lo que representaban, entonces tuve ganas de llorar pero me contuve; sin embargo, las lágrimas no las pude contener. Por suerte la música terminó, pero á mí me quedó el recuerdo triste.

481 » V Sí. Cuando el entierro del general Mitre, en Bue-

nos Aires. Era la banda de policía. Al sentir la banda, los nervios se me encogieron, el corazón me latió fuertemente y las lágrimas se me saltaron! Era menester tener fuerte corazón para resistir aquello!

491 P V En Roma, en el teatro N. al oír la «Aída», en el momento en que Aída va á encontrar su novio en la misma tumba donde ha sido sepultado vivo, y el duelo que entonces se realiza: probé un sentimiento profundo de admiración y terror: por toda la noche no pude dormir.

498 » » Una; creo que era muy niño, oí una pieza musical para un 25 de Mayo, muy triste, la cual me impresionó tanto que ha quedado grabada vagamente en mi espíritu y creo si volvía á oirla diría esa es, pero con los ojos llenos de lágrimas porque fué tal esa emoción infantil que no se borrará jamás.

503 » » He tenido la ocasión de oír una música muy emocionante que era tocada por un pobre ciego, en un día de este mes en...: era una msúica algo triste y lo que más me emocionó fué que la tocaba el pobre ciego, y que tal instrumento que era una especie de órgano con piezas de lata, lo había adquirido con el fruto de la limosna que pedía.

525 » » Sí, me ha emocionado mucho una marcha fúnebre. El día que sepultaron á un músico de ... Era una música triste, baja, que casi me hizo llorar, pero me contuve, sólo cayeron dos gruesas lágrimas á mis mejillas.

Mi emoción es esta: que yo quiero con ternura á todos, hasta á mis enemigos. Me emocioné tanto que pensaba que algún día nos llevarían á los seres más queridos así.

Más tarde me retiré agobiado y me alegré al cubrir el rostro de mi madre á besos.

537 » » Sí, la primera vez que oí el Himno Nacional, me dije: he aquí la canción que no se prohibe á nadie, de entre todo un pueblo libre.

538 » » Hace varios meses, cuando el Regimiento ...

con su espléndida banda pasaba por frente á casa ejecutando una de sus mejores marchas. Al pasar por frente á mí, me parecía entrar á una nueva vida, el alma se despojó de sus penas y tristeza, atrayéndonos á toda una alegría.

512 P V «Océano». Yo me sentía emocionado al ver la pausa. Yo me decía: «Hay que saber apreciar esta música». Y me alegraría encontrar á su autor para felicitarlo.

546 » » El recuerdo que en mi alma dejó el cuadro siguiente no se borrará de mi imaginación (Entierro ...)

La calle estaba, como sucede en esos casos, llena de gente: el carruaje fúnebre inició su partida, lenta y pesada al son de una marcha fúnebre; al sentirse las primeras notas, los sollozos desgarradores de mis primos pequeños conmovieron dolorosamente mi corazón: me parecían aquellas notas tan tristes! que fuí refugiándome en un apartado rincón de la casa: allí venían aún los últimos acordes de la fúnebre marcha: y con el rostro entre las manos vertí amargas lágrimas pensando en mis pobres primos huérfanos, en el tío muerto, que pronto sería depositado en la tierra para ser olvidado, y en los acordes tristísimos de la música que desaparecían así como él!

587 » » Una marcha muy hermosa. Parecía que respiraba puro oxígeno y los pulmones se ensanchaban.

605 » » Una pieza de violín por el Prof..., en donde toca ciertas partes que parece cantara un canario, otro como de aullido y otras prolongadas. En ciertas partes he sentido como que me corre cierto frío por las venas: otros trozos que me alegran, que me siento contento y otras por el contrario me viene cierta tristeza, y en otras he sentido cierto letargo quedándome por algunos instantes como en un sueño como si esas partes parece me hicieran dormir y como si el pensamiento no estuviera en mí, anduviera por ahí volando.

619 » » Fué en Octubre 1907, el día del entierro de ...

La emoción que sentí fué tal que las lágrimas se agolpaban á mis ojos y caían frías como hielo sobre mi rostro. Tenía el corazón oprimido y apenas podía caminar, y esto fué más fuerte cuando me acerqué al ataúd, donde fuí víctima de una crisis nerviosa, acordándome de mi pobre hermanito A... que murió del corazón.

Al llegar al cementerio no entré tan siquiera, temiendo algún desmayo ó ataque, del que tal vez hubiera sido víctima. A la venida del cementerio, venía llorando y al llegar á casa continué haciendo lo mismo. Tenía los ojos colorados y completamente hinchados.

Hasta hoy conservo la impresión de aquel día funesto.

620 P V Cuando murió el general Mitre. Me encontraba en Buenos Aires.

Empezaron á tocar las bandas una marcha tan sentimental y tan pausada que á mis ojos se agolparon lágrimas. Parecía que la marcha me enterraba un puñal en el corazón, mis nervios se saltaron y mis músculos parecían carecer de fuerza.

624 » » El Himno Nacional. Sentí entusiasmo, de ese entusiasmo que robustece los espíritus débiles y les da el valor y la energía que impulsa á las buenas acciones .

652 » » Una marcha militar. En ese momento pensé que cuando tuviéramos nuestro uniforme escolar podríamos formar un batallón de verdaderos argentinos.

5 » M He sentido emoción por la «Tosca» y el «Rigoletto», etc. Todos los días. En donde vivo ó en mi casa. He sentido sentimiento, consuelo, tranquilidad, etcétera.

69 » » En un entierro y era una marcha fúnebre. Pues daban ganas de llorar y más vale no la hubiera oído porque hasta ahora que me acuerdo me dan ganas de llorar.

355 » » En la escuela. El canto : Ven, ven, graciosa niñez.

¡Oh! mi emoción era tal en aquel momento en que cantaban este hermoso trozo, que cada vez que lo oigo me quedo contemplando á todos mis compañeros y compañeras con la alegría y dulzura que lo cantan.

396 P M Oí una marcha fúnebre cuando el entierro de una amiga: era la banda que dejó oir unos trozos tristes y desgarradores: pensaba en la brevedad de la vida.

453 » » Sí. Lo que oí tocar después de dos años de la muerte de mi padre. En una reunión. Una canción cantada con la guitarra. Al principio sentí mucha alegría, pero después declinó en gran tristeza, me pregunté cuál era la causa, ni yo misma sabía explicarme cual fuera el motivo. Siempre traigo á mi memoria esa ocasión, insisto en mi pregunta por segunda ó tercera vez y no encuentro respuesta satisfactoria. Pero yo creo que el recuerdo de mi padre sería la causa de la tristeza que se posesionó de mí.

468 » » Sí. Hacen ya 4 años el 4 Febrero de 1904. En calle N... Era una marcha. Al oír la música me coloqué en la... en compañía con mamá, era una marcha triste que enterneció mi corazón porque los soldados sin fuerzas, casi desfallecidos, aun más triste la música, mis ojos se llenaron de lágrimas y me causó una gran impresión que estuve acongojada varios días con la idea de que ellos también estarían emocionados y todavía cuando me acuerdo siento un pesar que quedo en silencio y apesarada.

514 » V Cuando era chico una vez me encontraba en un paseo público donde tocaban una música, la mayor parte de sus trozos me hacían quedar muy emocionado, y yo sin saber qué música era, pregunté y resultó que era el Himno Nacional.

521 » » El coro del Himno me impresiona mucho y siento como si me impulsara una fuerza interior para sentirme más orgulloso, y mi pensamiento parece que vagara por los años de 1816, en que lo veo á López y Planes meditando.

542 P M La música que me ha emocionado en mi vida ha sido un toque de clarines y tambores de uno de nuestros regimientos, cuando venía por el P... R... de la R... de C... La emoción que me causó fué de ver el modo particular con que tocaban los instrumentos y parecían decir: hemos cumplido con nuestro deber.

579 » » En el teatro... Prof... de violín. No recuerdo bien lo que tocaba; lo que me acuerdo es que estaba muy emocionado y me dió una especie de miedo que me hacía temblar y al mismo tiempo me daba miedo de que se equivocara.

606 » » Siempre que se toca el «Ave María de Gounod» se posesiona de mí una gran emoción. Pienso en lo que sería de mí si mis padres muriesen: y me hace desear ser un gran hombre.

615 » » La música que ha llegado á conmoverme más, ha sido el toque de oración. Todos los soldados presentaban las armas, con la conmoción reflejada en sus curtidos semblantes. Al presenciar ese conmovedor cuadro, me quedé como aletargado mecido por ese toque largo... prolongado... Lo que sentí en ese momento no se podría expresar.

746 » » Sí, el 25 de Mayo, etc., en la plaza. El Himno Nacional. Porque yo que soy argentino siento en mi alma una alegría al sentir el Himno Nacional y que no habrá música que me guste tanto como el Himno Nacional Argentino.

Clemente B. Greppi

Buenos Aires, Diciembre de 1909.

Entre Ríos educacional

Y LA ESCUELA INDUSTRIAL NACIONAL EN GUALEGUAYCHÚ (1)

Invitado por una maestra tan competente como amable, la señorita Ana Bugnone, digna directora de la escuela superior, como se lo dije á ella misma á raiz de su acertada designación, á mezclar mi prosa de maestro de escuela en este concierto infantil y artístico, parecióme que todo conspiraba para que, una vez más, en mi largo peregrinaje de 33 años de propagandista del progreso de la patria por medio de la educación, fuera esta, en cuanto tiene más directa atingencia con Entre Ríos y sus necesidades al respecto, el tema con que necesariamente debiese ocupar vuestra benévola atención.

Muy simpáticos vínculos escolares me unen con esta progresista sociedad. Ellos nacieron en los claustros del Colegio Histórico cuando fuí alumno de él, á la par de muchos hijos distinguidos de esta ciudad, algunos de los que, como Antonio y José S. Alvarez, "el bocacho" y "el mocho", como les llamáramos con fraternal acento, ya no responden á nuestro saludo cariñoso; y andan esparcidos por la Provincia y la República cien más entre los que recuerdo á Grané, Marchini y Mendez Casariego.

Esos vínculos se fortificaron, en los mismos claus-

(1) Conferencia leída el 28 de Noviembre en el salón de actos públicos de la Escuela Superior de Gualeguaychú.

tros, cuando me fué dado pisarlos, de nuevo, como rector y profesor, y ser, entonces, padre espiritual, en parte, entre otros, de aquellas valientes niñas que se llaman Ana Piaggio y Concepción Campi y de aquel grupo de jóvenes entre los que me es grato mencionar á Muape, Butta, Daneri, Carabelli, Etchebarne, Nuñez y Emiliani, entre muchos otros.

Con ellos y veinte más que seguían sus estudios entonces en el mencionado colegio, realizamos, en 1893, la segunda gran excursión escolar que, con esta ciudad, que nos recibió cariñosamente, se propuso conocer, como lo hizo, el funcionamiento de la fábrica de Liebig. Soy uno de los vuestros, pués, y ojalá que mi presencia y mis palabras sirvan para demostrar que estimo en mucho tal honor y que es una grata aspiración de mi espíritu incorporar mi grano de arena al edificio de vuestra cultura.

Entre Ríos es la provincia más adelantada y más progresista en materia de enseñanza pública en nuestro país en el presente momento; y, no obstante no ser la primera en extensión, riqueza y situación geográfica, puede facilmente conservar aquel honor, que se cimenta en el pasado y en múltiples circunstacias físicas y morales.

En sus entrañas no actúa la tradición, que todavía no ha demolido, en Córdoba, la pica del progreso, pica que en lás manos robustas de Sarmiento se llamára Academia de Ciencias, á cargo de ilustres profesores extranjeros, y educación laica en las de Juarez Celman y Figueroa Alcorta, y que hace poco, con el empacamiento que exaltan el claustro y el aislamiento, pretendió imponer la religión en la escuela.

No alcanzó hasta aquí la dominación jesuítica que ha sembrado de ruinas las ubérrimas tierras en que se desarrolló su más poderosa realidad política en América, el falansterio misionero, ni el de las otras órdenes religiosas que, con los conventos, impusieron su huella de obediencia en los espíritus.

En esta provincia flotó siempre, con el bravío espíritu del charrua,, la aspiración á la libertad, que le tocó en herencia, y fué fácil, entonces, que el gobernante porteño que dirigiera sus pasos, después de 1820, el año del caos, inoculase en sus habitantes aquellos anhelos liberales que Rivadavia imponía en Buenos Aires.

Ellos retoñan en 1840, alentados por Urquiza, que, servidor de la tiranía hasta entonces y aún después, se prepara ya, para ser redentor de la patria, por medio de la fuerza que abate y de la educación que crea y conserva. Cuando la ignorancia dominaba en el pueblo, porque la instrucción sólo se daba á los privilegiados de la fortuna que vivían en las ciudades, él crea el primer sistema de enseñanza rural de que se tenga noticia en nuestra patria, poniendo á su frente á un perseguido del tirano, el educacionista Márcos Sastre. Pero su obra más fecunda y más nacional no es esa, sino la fundación, en 1849; del Colegio Nacional del Uruguay que ha cumplido 60 años de vida, produjo la generación que consolidó la nacionalidad argentina é hizo triunfar, en la ley de educación de 1884, el principio de la educación laica, y ha culminado en el empíreo de la poesía con Olegario V. Andrade, hijo de este pueblo, cuya estatua, por iniciativa de mi ex-alumno el distinguido educacionista y brillante escritor Juan José Millán, se levantará en breve en el patio de aquel celebre Colegio; y en las demás artes y ocupaciones de la vida con una pléyade innumerable de esclarecidos talentos y sólidos caracteres.

La tradición no se quiebra, como que se asientan sobre sólidas bases.

La guerra fratricida detiene el progreso, que resurge con la fundación de la escuela normal de profesores de Paraná, en 1870; la escuela normal de maestras del Uruguay, en 1873, y la construcción, en este mismo año, bajo la administración accidentada del gobernador Echagüe, de los primeros edificios escolares. La Constitución de 1883, sanciona, por primera vez en el país, debido á la acción de unos los mejores caracteres de su generación, el doctor Gregorio F. de la Puente, la educación

exclusivamente laica, declaración que repetimos los constituyentes de 1903, incorporando, además, el principio de la dirección unipersonal en la enseñanza y de la autonomía de esta y de la renta escolar. El oficialismo cauteloso y el afán de figuración han despedazado recientemente, una de estas conquistas. A la sombra de la Constitución inconvenientemente reformada, al respecto, el año próximo pasado, reforma que dará espectabilidad y sueldo á algunos aspirantes postergados y que sacrificará, quizás, como antes, la renta escolar, la dignidad del magisterio y la magestad de la educación como sucede en casi todas las demás provincias, cuesta decirlo pero no es posible silenciarlo ya, ha surgido todo un poderoso sistema que difunde la escuela rural, entroniza la agropecuaria, erige edificios, y culmina en la escuela normal de maestros rurales, la primera del país y de este continente, la más digna de ser conservada para bien de esta provincia y de la humanidad, la que más honor proyecta sobre sus iniciadores y creadores, porque en la América Latina no hay un problema superior al de redimir de la ignorancia á la población de la campaña, que forma las dos terceras partes de la población total.

La acción nacional, debido á una ley redentora, que incorpora el nombre del senador Lainez al de los grandes servidores del país, ha venido á llenar, en parte, el vacío de la acción provincial para cerrar este pozo sin fondo que se llama analfabetismo, representado por medio millón de niños ignorantes en nuestra patria sobre tres ó cuatro millones de casi ignorantes, con la agravación de que su mayoría está compuesta de extranjeros sobre los que pesa la tradición y el prejuicio varias veces secular.

Pero, no obstante la ayuda de aquella ley redentora, hay aún 10 ó 20 mil niños que reclaman el agua bautismal de la escuela primaria, de la escuela primaria completa, que incie al ciudadano en la verdadera ciencia, el arte, el trabajo, la democracia, y no la escuela trunca que se cierra en el 2° ó 3° año y sólo dá un barniz despreciable ó pretencioso de saber que no despierta ninguna

aptitud para el trabajo, ni sirve para calentar un solo entusiasmo, ni siquiera el de la patria.

De esta rápida reseña no debe quedar excluida la acción popular que ha tenido manifestaciones valerosas, pero intermitentes en todos los pueblos de Entre Ríos y llega á su cénit con la fundación, en 1877, de la sociedad educacionista popular "La Fraternidad" que ha prestado positivos servicios desde entonces á la juventud menesterosa, ha movido el entusiasmo público en pro de la educación y ha conseguido hacer partícipe de sus beneficios á todo el país desde el presente año, debido, en gran parte, al tenaz empeño de uno de sus fundadores y más fervientes sostenedores: mi condiscípulo, colega y amigo el popular profesor don Máximo Alvarez.

No debe quedar excluida tampoco, la obra eficaz de algunos esclarecidos educadores privados, entre los que me complazco en mencionar á mis maestros Juan de Frankenberg y Andrés Parodié que enseñaron en el Paraná, y de los que enseñaron aquí á aquél hombre bueno que se llamó Luis Scappatura y aquél hombre enérgico que se llamó Olegario Errasquin, uno de cuyos retoños fué la distinguida profesora María Errasquin, hija de este pueblo, cuyas virtudes han perpetuado en el mármol sus alumnas y admiradores en la Capital Federal.

Complemento de la obra ligeramente esbozada han sido las bibliotecas populares que preconizó Sarmiento y existen en casi todos los pueblos de esta provincia, siendo dignas de mencionarse, por el adecuado edificio propio que poseerán en breve, debido, en especial á la acción de mis distinguidos amigos los doctores Antonio Medina y Salvador Sartorio, condiscípulo el primero y alumno el segundo, las de Paraná y Uruguay.

¿Qué le falta á este organismo para mayor beneficio de la enseñanza y de Entre Ríos? Le falta la Escuela Normal Superior, necesario coronamiento del Colegio Histórico, que he pedido desde 1882; el Instituto Agronómico Superior cuyo emplazamiento he indicado en el palacio de San José, ex-residencia del Gral. Urquiza; dos ó más escuelas de artes domésticas para sacar de su pobreza física y moral, sobre todo, á la pobre mucha-

cha de la campaña y convertirla en la creadora futura del hogar higiénico y alegre que tanto falta en ella; y la Escuela Nacional Industrial, que tiene su sitio en esta progresista localidad, en esta localidad á la que, con el buen puerto que le ha mezquinado la naturaleza, los hombres han estado mezquinándole los elementos que requiere para mantener el rango que ya ocupan las dos capitales políticas de la provincia, Paraná y Uruguay; su capital comercial, Concordia y su capital ganadera, Gualeguay, elementos que se llaman cultura y que emergen de buenos centros de enseñanza. Cierto es que, debido al bien inspirado ministro de Instrucción Pública doctor Naón, esta ciudad, con Concordia y Victoria, serán asiento de las tres nuevas escuelas normales que funcionarán, en esta provincia, desde el año próximo; pero ello no impide, que sea necesario crear la última escuela á que me he referido por las breves razones que aduciré al terminar esta ya larga conferencia.

Trabajadores y no parásitos y declamadores, reclama la sociedad argentina, la que, por desoir la voz austera del más clarovidente de sus pensadores, después de Rivadavia, Alberdi, y por buscar sus inspiraciones en los países que, después de militares y de frailes, sólo han formado, como derivación de aquéllos, funcionarios y demagogos, estaría aún más retardada en los progresos que fluyen de la industria y del comercio si, entre las cenagosas corrientes aluviales que se derraman en su ubérrimo seno, no viniesen las fertilizantes, algunas de cuyas unidades, con su esfuerzo personal, rutinario ó científico, contribuyen, de tan poderosa manera, á desentrañar y esparcir las riquezas que prodigamente nos ha brindado la naturaleza.

Nuestra juventud, hasta la de descendencia proletaria, es refractaria al trabajo corporal, sobre todo en los centros urbanos. Su ideal reside en el doctorado, á que sólo llegan los más afortunados ó los más tenaces, ó en el empleo público que apaga sus energías y absorve su personalidad.

Tal situación concluye con la dignidad personal y aleja la realización de la democracia, la cual continuará

siendo un mito si la sociedad que pretende ejercitarla no reposa sobre el sólido cimiento del trabajo que enaltece, porque independiza, y de la virtud que es la consecuencia del bienestar conquistado, de la voluntad fortalecida y de la inteligencia ilustrada.

Contra el prejuicio de la tradición y la mácula de la herencia, solo existe un remedio: la educación, que fortaleciendo el músculo y desarrollando la habilidad, cambie la actitud pasiva en una acción constante y profícua, independice la mente y robustezca la voluntad. Ella hará que el esclavo ó el ocioso, se convierta en amo y trabajador, y que el conjunto, en vez de grey, sea pueblo y la República una verdad, á fin de que no continúe en la triste condición de simple aspiración lo que nuestros padres quisieron fuera una realidad en cuyo altar depusieron vida y hacienda.

Este viril pueblo de Gualeguaychú que con tanta entereza ha sostenido, en diversas circunstancias, lo que consideraba sus derechos, y es núcleo de tanta cultura popular, tiene bien ganado el honor de albergar en su seno á la escuela que dé á Entre Ríos el industrial nacional ilustrado que aún le falta, en pró de cuyo propósito comprometo, señoras y señores, vuestros mejores sentimientos y las acciones conducentes para conseguir tan patriótico fin.

J. B. ZUBIAUR

Buenos Aires, Noviembre de 1909.

———

Notas de la redacción

EL DÍA DE LOS MUERTOS POR LA PATRIA

EN LOS TERRITORIOS

Con igual sentimiento de patriotismo que el que presidió las diversas ceremonias escolares realizadas en Buenos Aires celebrando "El día de los muertos por la patria", han tenido lugar en el interior del país los actos prescriptos por la resolución del H. Consejo al reconocer la conveniencia moral que traería esa iniciativa de homenaje y justicia póstuma. Particularmente en la lejana ciudad de Rawson, la ceremonia tuvo un carácter solemne, verificada como fué, en la playa vecina, junto á una cruz de madera construida por los mismos niños de la escuela y plantada en una elevación de la playa inmensa y desnuda.

Cuarenta alumnos, acompañados del director de la escuela, don Francisco Bosch, y de la ayudante de la misma, se trasladaron al lugar del homenaje, en vehículos facilitados por los vecinos. Una vez allí, luego de una breve explicación del director sobre el significado del acto, los niños ejecutaron con toda corrección un variado programa de declamación y canto.

En seguida depositaron ramos de flores al pie del modesto monumento, donde se colocó también un cuadro con una leyenda alusiva.



DÍA DE LOS MUERTOS POR LA PATRIA

Acto público realizado en la playa « Unión ».—Rawson—Chubut

La adjunta lámina dá una idea de la interesante ceremonia.

También la escuela nacional número 15, de Bajo Grande, celebró una hermosa velada en homenaje á los argentinos caidos en la guerra de la Independencia y bajo la tiranía.

Se preparó un interesante programa en cuya ejecución sobresalieron los niños Benjamín Aguilar, Prudencia Castro, Liverato Aguirre, Félix Rivarola, Julián Castro y Domingo Devia.

El proscenio ocupaba toda la galería del edificio, el cual ostentaba en su frente, distribuidas con profusión, las banderas argentina y española, y las fotografías de 13 de los principales prohombres nacionales y un cuadro representando á la República Argentina en su centenario de nación libre.

La directora del establecimiento, señorita María Candelaria Altamirano y el señor Adimanto J. Zavala, director de la escuela elemental mixta de Renca, pronunciaron discursos alusivos al acto, siendo ambos muy aplaudidos por el numeroso auditorio.

Del discurso del señor Zavala reproducimos complacidos los párrafos siguientes:

"Una nueva iniciativa del Consejo Nacional de Educación nos ha congregado en este día para rememorar las tradiciones de nuestro pasado nacional, en una forma distinta de la usada hasta hoy: Nos hemos reunido con el propósito de deshojar las flores de la gratitud y de la admiración sobre las páginas lúgubres del gran catálogo de los muertos, que lágrimas y existencias consumieron en la ruda tarea de elaborar la gloria y prosperidad de lo que somos. Hoy es, señores, el día de los muertos por la patria.

En este homenaje rendido á los que ofrendaron sus vidas en obsequio de la organización constitucional, de la riqueza material y económica y del fomento de la educación de nuestra república, es á la escuela con alumnos y maestros á quien corresponde tomar una

participación, puesto que ella tiene la ineludible misión de exteriorizar los sentimientos más nobles y de inculcarlos en el corazón del niño, á fin de que en el futuro y cuando los años y la experiencia hayan robustecido su cuerpo, madurado su criterio y reglado sus acciones, sepa comportarse á la altura del patriotismo y del honor de los insignes varones que desde 1810 hasta el presente, han caído durante la magna cruzada por la independencia é integridad de nuestro territorio''.

Terminó así: ''Debo una palabra de felicitación y de aliento para la señorita María Candelaria Altamirano, esforzada maestra que tanto ha luchado en bien de los alumnos de esta escuela, á fin de que persevere en su honrosa labor con el entusiasmo que hoy la caracteriza''.

CLASES PÚBLICAS

De acuerdo con lo dispuesto por la superioridad realizáronse en los últimos días de Noviembre en todas las escuelas de la capital las clases públicas, de fin de curso. La mayor parte de ellas presentaron una exhibición anexa de los trabajos realizados durante el año por los alumnos.

Estos actos se verificaron en presencia de los respectivos cuerpos docentes y con asistencia de las familias de los niños. En muchos casos, y según las condiciones del local y de los elementos de que se disponía, estas fiestas escolares, todos los años esperadas con igual impaciencia por los niños y por el vecindario, han revestido en muchas escuelas el carácter de reuniones literario - musicales.

Dado el extraordinario desarrollo de la música entre nosotros, esa parte musical de las fiestas adquiere singular importancia, lo mismo que la parte lírica, de suerte que les da las proporciones de un concierto en que toman parte aficionados distinguidos y ofrece las más notables producciones del género.

No han faltado en los interesantes programas desarrollados en ocasión de las clases públicas, números poéticos y dramáticos, desempeñados por los mismos niños, que evidencian gratamente los progresos del arte en la escuela.

En la escuela Presidente Roca, los alumnos cantaron el himno nacional y varias otras composiciones musicales.

Despidió á los alumnos del sexto grado la maestra, señorita Máxima Lagos, con frases oportunas que merecieron repetidos aplausos del numeroso auditorio.

Asistieron las familias de Gigena, Montaña, Ricchieri, Gret, Pardo, Costas, Vergara, Backmann, Romagosa, Posse, Togneri, Ferreyra, Oliveira Cézar y varias otras.

La escuela modelo, de la calle Cangallo 2449, ofreció al público una serie de dramatizaciones, entre las cuales sobresalieron ''El rey Midas'', La fundación de Buenos Aires'', ''Las joyas de Cornelia''. Con éstas alternaron cantos infantiles y patrióticos.

La fiesta realizada en la escuela Mitre del C. E. 8°, tuvo especial relieve por los atrayentes números del programa, en cuyo desempeño tuvo aplaudida parte la señorita Emma Díaz, quien interpretó en el piano un ''Nocturno'' de Chopin y ''El rancho abandonado'', de Williams.

Los profesores León y Conrado Fontova se hicieron oir en ''Berceuse'' de Simón, y ''Aires bohemios'' de Sarasate. El profesor don Felipe Boero, ejecutó en el piano una composición original. Y finalmente el presidente del Consejo escolar, doctor Luis A. Peyret, en un corto discurso, después de referirse á la labor realizada durante el año escolar, realzó los méritos contraídos por los maestros, quienes en general habían satisfecho los propósitos de la superioridad, por el celo y buena voluntad desplegados en bien de la escuela y los alumnos.

Los concurrentes, entre quienes se hallaba el vocal doctor Alberto Estrada, secretario don Pedro Goyena, inspectores Gené y Navarro, doctor Reyne, y otros, fueron obsequiados con un lunch en una de las salas del Consejo.

No menos lucido resultó el acto público en la escuela que dirige la señorita Urbana Seijó, en la calle Canning 1385.

Se principió con el himno nacional cantado por todos los alumnos de la escuela; y en seguida, las demás partes se sucedieron en este orden: "La traviesa", comedia representada por los alumnos Francisco Goñi, Amanda Minorini, Rosaura Queirolo, Ida Botini y Miguel A. Nicola; "Brrr, qué frío!", juego, por los niñitos de primero y segundo grados; "La Bohemia", comedia muy interesante, en que tomaron parte las niñas María Ester Costa, Sara González, Elida de Angelillo, Rosa Sergis y Blanca Cougnet; agradó mucho el solo "Frou-Frou", cantado por la niña Eulalia Valle; "La Gavota", bailada por alumnos de primer grado; "A San Lorenzo", poesía recitada por Roberto Zúñiga; llamó la atención la zarzuela "Las pescadoras", por alumnos de 4° y 5° grados; muy original "El soldado moribundo", por el alumno Gregorio Martinez; coro "Saludo á la bandera", por todos los alumnos de la escuela.

Terminó la interesante fiesta con la distribución de premios á los alumnos que más se han distinguido durante el curso escolar, premios donados por la Asociación Protectora de la Infancia, formada por los padres de los niños que concurren á dicho establecimiento.

Los alumnos premiados son: Ana María Baker, Laura Codina, Marta Mary, Francisca Goñi, María L. Tedesco, Rosa Costanzó, Adelina Saavedra, Clara Laboranti, Eulalia Valle, Paulina Acosta, Elda Gamarra, Josefa Simoni, Adelina Ghirlanda, Claudina Barberis, Josefina Villarino, Miguel A. Nicola, María del Negre y Ernesto Basso.

La fiesta fué presenciada por numerosas familias y miembros del Consejo escolar, quienes felicitaron á la directora por la labor realizada durante el año.

FIN DEL CURSO ESCOLAR EN RANCÚL

Conjuntamente con la escuela de varones de Parera (población que dista 4 leguas de la de Rancúl), celebróse una pequeña fiesta que dió principio con la clásica carne con cuero para los niños invitados.

Desde las 3 p. m. desarrollóse un interesante programa que contenía 15 números: discursos, declamación y canto.

Con ese motivo la señora María C. de Strassburger y su hermano Daniel, obsequiaron con objetos útiles y dinero á los niños que se distinguieron en el desempeño de sus papeles, que fueron: Amelia Zamalloa, María Guevara, Herminia Noceda, María Raverta y Pedro Zabaljaureguí. El señor J. L. Guevara en una breve alocución presentó á la numerosa concurrencia al señor Sotomayor, director de la escuela elemental de Parera, quien pronunció un sentido discurso que mereció sinceros aplausos.

EXCURSIÓN ESCOLAR AL TIGRE

BELLA INICIATIVA DEL «CLUB DE MADRES»

De un informe elevado por la directora de la escuela nocturna D. del C. E. 3°, señorita Ana Casella, sobre una excursión al Tigre realizada á iniciativa del "Club de Madres", tomamos los siguientes párrafos:

"Solicitada y obtenida la correspondiente autorización, se fijó para realizar el paseo el día 15, debiendo encontrarnos maestras y alumnas en la estación del Retiro, unos quince minutos antes de la hora de salida del tren (9 y 55 a. m.).

Allí nos esperaban algunas damas de la comisión del "Club de Madres", señoras: Elina F. de Wegner,

presidenta; Margarita L. de Birabén, Edelmira S. de Ricchieri, Celestina S. de Costas, Agustina P. de Alvarez y señorita Rosa Montaña.

Tomamos asiento en los coches que teníamos reservados, y después de una hora de viaje, aproximadamente, llegamos al Tigre.

Desde allí unos vaporcitos nos condujeron á la isla Internacional, donde se sirvió el almuerzo; terminado el cual las alumnas se entregaron á sus juegos favoritos: caza del tercero, banderitas, volante, etc.

A las tres emprendimos un paseo en vaporcito por los alrededores de las islas, durante el cual las niñas entonaron varios cantos escolares.

De vuelta á la isla, á las 4, fué servido un té. Poco después salimos en viaje de regreso.

A las 5 y 10 tomamos el tren, llegando al Retiro á las 6, desde donde las alumnas se dirigieron en tranvías á sus respectivos domicilios.

La excursión se realizó con todo éxito, no teniendo que lamentar ningún incidente desagradable. Las horas transcurrieron en un ambiente de franca alegría y animación, habiéndose llenado los dos fines del paseo: educativo y recreativo. Esas niñas que viven constantemente en la atmósfera caldeada de los talleres, de las fábricas y en hogares estrechos y reducidos, por las exigencias de la vida cada vez más apremiantes, han gozado siquiera sea una sola vez, de un día de expansión que dejará recuerdos imborrables en sus espíritus oprimidos por la monótona y abrumadora labor cotidiana.

Debo dejar constancia de la encomiástica tarea realizada por las distinguidas damas organizadoras de la excursión, que con amable y exquisita dulzura y cortesía nos atendieron personalmente, no descuidando el más mínimo detalle para el éxito, que fué completo.

El día siguiente, por la noche, se clausuraron las clases, y fuimos objeto de otra distinción por parte de las señoras, pues visitaron la escuela y aprovecharon esa ocasión para enterarse de si las alumnas habían llegado á sus hogares sin sufrir percances.

Al terminar debo manifestar que maestras y alumnas estamos altamente agradecidas al "Club de Madres" por la gentil deferencia que nos ha dispensado".

CENSO MUNICIPAL DEL CENTENARIO

Del informe elevado á la intendencia municipal por el director del censo de la capital, entresacamos los siguientes interesantes datos:

«Según los primeros cómputos verificados por las comisiones, el censo ha comprobado en todo el municipio y en la zona fluvial una existencia de 1.189.662 habitantes, guarismo que, si se le compara con el que arrojó el empadronamiento municipal realizado el 18 de Septiembre de 1904, revela un aumento absoluto de 238.771 almas en el corto espacio de tiempo de 5 años, 1 mes y 4 días.

En presencia de este resultado es permitido preguntar: ¿Es él satisfactorio? ¿Llena las aspiraciones patrióticas de los habitantes del municipio, ó, por el contrario, las defrauda? ¿Puede él ser considerado como la expresión más aproximada á la verdad, que es posible obtener en este género de trabajos?

Cumpliendo con mi deber, después de suministrar á todas las personas que iban á colaborar en esta obra instrucciones claras y precisas para el mejor desempeño de su misión, he seguido de cerca el trabajo que cada comisión de circunscripción ha ejecutado, tanto en las funciones preparatorias cuanto en el acto mismo del empadronamiento, y mediante esta investigación he adquirido el convencimiento de que este censo, considerado en sus grandes lineamientos, es el más perfecto y verídico que se ha llevado á cabo.

No se me oculta que como obra colectiva, en la que intervienen miles de personas, la presente debe adolecer de imperfecciones; que, en algunos casos, los encargados de censar, faltando al compromiso de honor que contrajeron, abandonaron su puesto; sé muy bien que, por desgracia en algunas partes la operación no ha sido uniforme y simultánea como estaba ordenada,

porque se empezó el recuento dos y más días después del indicado; pero, aún así, á pesar de estas deficiencias, difíciles de evitar y que se repetirán siempre que se practiquen censos, considero que el presente es el más completo que se ha verificado.

En los días posteriores al del empadronamiento, me he ocupado de atender todas las denuncias de no haberse practicado el censo, que se me han presentado; y con el concurso de los empleados municipales, con el apoyo limitado y eficaz que la policía de la capital me ha prestado, y con el no menos valioso de la prensa de esta ciudad, he podido subsanar muchas deficiencias, procediendo en todos los casos á una prolija investigación en la vecindad de la casa no censada, á fin de comprobar si en toda ella se había practicado el empadronamiento.

Mediante esta investigación, he recogido algunos cientos de tarjetas personales abandonadas por los empadronadores, y practicado el censo en muchas casas y aún en manzanas por las que no había pasado la persona encargada de llenar esa función; y, después de este trabajo, considero que son muy pocos los habitantes que han escapado al empadronamiento.

Es muy difícil establecer por medio del cálculo á cuánto asciende el número de estos habitantes, pero considero que puede estimarse en el 1 por ciento de la población empadronada, lo que haría ascender la población á 1.202.000 almas.

Pero, sujetándome al guarismo conocido, debo hacer presente que este censo comprueba, como se ha visto, un aumento absoluto de 238.771 habitantes, que se convierte en un relativo de 25 por ciento en 5 años ó de 5 por ciento anual.

Para apreciar en toda su magnitud este incremento, es necesario tener en cuenta que en los últimos cinco años, debido al fraccionamiento en lotes y facilidades para la adquisición por cuotas de grandes extensiones de tierra situadas en pueblos ó villas próximas á esta capital, así como á las ventajas que ofrecían los servicios de trenes locales ó de tranvías eléctricos, un número considerable de habitantes, principalmente de la clase obrera, ha dejado esta ciudad para radicarse en pueblos de los alrededores.

En presencia de este resultado, considero que no carecerá de interés ni será oportuno investigar cuál ha sido el crecimiento de la población de Buenos Aires en el último siglo XIX y en los años corridos del siglo XX.

En 1801, don Félix de Azara, que había residido veinte años en el antiguo virreinato del Río de la Plata, regresó á Europa y allí publicó, siete años después, en sus "Viajes por la América Meridional», un cálculo reputado hoy como muy exacto en que atribuía á esta ciudad en el expresado año de 1801, 40.000 habitantes.

Los estudios demográficos é históricos más serios que se han llevado á cabo para establecer que la población que tenía Buenos Aires el 29 de Mayo de 1810, cuando lanzó desde el antiguo Cabildo, el grito revolucionario que debía repercutir por toda la América, rompiendo cadenas y fundando nacionalidades, le atribuyen 45.000 habitantes.

En 1822, según el censo de ese año mandado ejecutar por Rivadavia, tenía 54.460.

En 1836, hallándose la ciudad en plena tiranía de Rozas, contó con 62.000 habitantes.

Se ve por estos datos que el crecimiento de la población de esta ciudad era en aquella época insignificante, comparado sobre todo con el que iba á sobrevenir después.

El verdadero progreso demográfico bonaerense se observa sólo á partir de 1852, año en que habiendo desaparecido la tiranía de Rozas se inicia para el país una nueva época de regeneración moral, social, política y económica, destinada á empujarlo por las anchas vías del progreso y de la prosperidad.

La población de Buenos Aires, según los mejores cálculos, llegaba entonces á 76.000 habitantes.

El año 1869 se practicó el primer censo nacional, que encontró una población de 177.787 almas; y con él encontró la ciudad en el período de sus rápidos y sorprendentes crecimientos demográficos.

El recuento que vino después, ó sea el primer censo municipal de 1887, comprobó que en los 18 años transcurridos entre ambos censos, la población había tenido un aumento de 230.000 almas, llegando el número de aquella á 433.373 habitantes.

El segundo censo nacional de 1895 reveló una población de 663.000 almas.

El censo municipal de 1904 empadronó á 950.981 habitantes.

Por fin el presente censo comprueba que la ciudad que en 1810 contaba con una población de 45.000 almas, tiene en los momentos presentes alrededor de 1.200.000 habitantes, y presen-

tará, seguramente, cuando se cumpla el primer centenario de la Revolución de Mayo, una aglomeración humana que no bajará de 1.300.000 almas.

En un siglo, pues, la población de Buenos Aires se ha doblado casi cinco veces.

Semejante resultado se encuentra en muy pocas ciudades contemporáneas. El ejemplo más culminante que puede presentarse es el de Chicago, la ciudad de la Unión Norteamericana que «levanta su cabeza orgullosa, ante la mirada atónita de propios y de extraños, á los bordes del lago Michigán. En 1837 contaba con 4.170 habitantes, y hoy éstos pasan de 2.224.490. Nueva York, la «Imperial City», como la llaman con patriótica satisfacción los hijos de la gran república, es otro ejemplo sorprendente de crecimiento; pero esto no es siempre producido por los factores normales, sino en algunos casos por anexiones de territorios contiguos. En 1800, al principio del siglo XIX, Nueva York sólo contaba con 200.000 habitantes. En la actualidad éstos pasan de ¡4.500.000!

El censo que se ha llevado á cabo contiene revelaciones interesantes dignas de ser tenidas en cuenta por las autoridades municipales, relacionadas con el diverso crecimiento de población que ha tenido cada una de las veinte circunscripciones en que se divide el municipio de la capital.

Así resulta que la población de las circunscripciones centrales, ó ha disminuído, como sucede con la 13 (Monserrat), con la 14 (San Nicolás) y con la 20 (Socorro), ó ha permanecido casi estacionaria, como la 11, la 12 y la 19; observándose el crecimiento más notable en las circunscripciones de la periferia, que se pueden denominar extraurbanas, en las que se ha derramado una gran parte de la población de la parte más densamente habitada, atraída por la baratura de la tierra, y por consiguiente de los alquileres, por el aire puro y desahogado, y por la facilidad, rapidez y economía en las comunicaciones que les ofrecían los tranvías eléctricos.

Aun cuando todos los cálculos ó profecías que se han formulado sobre la población futura de la ciudad de Buenos Aires han resultado desmentidos por los hechos, porque todos han sido considerablemente excedidos, quiero investigar cuál será esa población en un porvenir más ó menos próximo, siempre que se mantengan las mismas leyes de crecimiento que han imperado

hasta aquí, y que no sobrevenga ningún hecho de carácter demográfico, político ó económico que las contraríe.

Así, de acuerdo con la fórmula seguida por los estadísticos para calcular en cuánto tiempo se doblará una población, encuentro que la actual de Buenos Aires necesitará alrededor de 15 años para que esto se opere.

Quiere decir, pues, que en 1924 la capital argentina tendrá 2.400.000 habitantes.»

Población específica de la ciudad en 1904

CIRCUNSCRIPCIONES	Superficie metros cuadrados	Habitantes	Número de manzanas	Término medio de habitantes por manzana	Habitantes por hectárea
1 Vélez Sársfield	52.197.789	17.275	277	62	3
2 San Cristóbal Sud	3.523.512	36.985	152	243	43
3 Santa Lucía	6.083.134	84.792	262	324	139
4 San Juan Evangelista	3.879.587	60.878	192	317	157
5 Flores	8.043.323	24.046	280	86	30
6 San Carlos Sur	4.714.756	36.820	181	203	78
7 San Carlos Norte	4.091.756	33.489	171	196	82
8 San Cristóbal	2.475.378	67.449	163	414	273
9 Balvanera Oeste	2.896.378	65.959	161	409	227
10 Balvanera Sur	1.176.689	37.687	73	516	319
11 Balvanera Norte	1 282.189	37.304	82	455	291
12 Concepción	2.744.378	63.728	119	535	232
13 Monserrat	3.477.587	67.144	145	563	193
14 San Nicolás	2.763.378	62.578	132	474	227
15 San Bernardo	35.405.615	16.176	735	25	5
16 Belgrano	23.957.347	29.447	777	38	12
17 Palermo	11.019.890	19.515	252	77	18
18 Las Heras	8.002.323	63.773	366	174	79
19 Pilar	4 476.756	71.105	204	348	161
20 Socorro	2.811.378	48.592	105	462	173

En 1909

CIRCUNSCRIPCIONES	Superficie metros cuadrados	Habitantes	Número de manzanas	Término medio de habitantes por manzana	Habitantes por hectárea
1 Vélez Sársfield	52.197.789	46.862	277	169	9
2 San Cristóbal Sur	3 523.512	51.405	152	338	146
3 Santa Lucía	6.083.134	92.668	626	354	152
4 San Juan Evangelista	3.879.587	64.218	192	334	165
5 Flores	8.043.323	45.370	280	162	56
6 San Carlos Sur	4.714.756	59.695	181	333	126
7 San Carlos Norte	4 091.756	48.728	171	285	118
8 San Cristóbal	2.475.378	76.022	163	467	307
9 Balvanera Oeste	2.896.378	70.904	161	440	245
10 Balvanera Sur	1.176 689	42.461	73	582	363
11 Balvanera Norte	1.282.189	37.588	82	458	293
12 Concepción	2.744 378	64 841	119	545	236
13 Monserrat	3.477.587	66.182	145	456	190
14 San Nicolás	2.763.378	54.047	132	409	195
15 San Bernardo	35.405.615	45.328	735	61	13
16 Belgrano	23.957.347	49.048	777	63	20
17 Palermo	11.019.890	44.901	252	178	40
18 Las Heras	8 002.323	102.161	366	279	127
19 Pilar	4 476.756	72.903	204	357	163
20 Socorro	2.811.378	45.556	105	433	162

BIBLIOTECA NACIONAL DE MAESTROS

Para que el público tenga conocimiento de las obras que existen en la Biblioteca Nacional de Maestros y halle facilitadas sus consultas, creemos oportuno publicar la lista de los libros de la sección de educación que se han incorporado últimamente á la citada Biblioteca. Iniciamos la publicación con los pertenecientes á la Biblioteca comprada al señor Diez Mori, á los cuales seguirán los de adquisiciones, donaciones y legados posteriores; pero al cabo de esas publicaciones sucesivas, los lectores tendrán cada mes el catálogo de los libros más recientemente adquiridos.

BIBLIOTECA DIEZ MORI

Alcántara García, Pedro de — Froebel y los jardines de la infancia. (Estudios pedagógicos). 111 x 164, 1 vol., ½ p., $ 2,33, Aribau y Cía., Madrid 1874, L, F, 54.

Alcántara García, Pedro de — Manual teórico - práctico de educación de párvulos, según el método de los jardines de infancia de F. Froebel. 153 x 234, 1 vol., t., $ 2,87, Colegio Nac. de sordo - mudos y de ciegos, Madrid, 1879, L, J, 1, 39.

Aliau, Isidro — Método razonado para enseñar á leer y escribir simultáneamente con más facilidad y perfección que por otros métodos. 120 x 177, 1 vol., ½ t., $ 2,33, Imp. Moreno, Buenos Aires, 1878.

Antelo, Nicomedes — La división del trabajo como principio orgánico en la educación pública. Disertación leida en el Cong. Pedag. reunido en Buenos Aires en 1882. 154 x 233, 1 vol., ½ p., $ 2,33, Pablo E. Coni, Buenos Aires 1882, L, G, 3, 37.

Arce Fernandez, Carlos — Curso completo de instrucción primaria, ó sea, escuela elemental y superior de educación, conforme en un todo al plan y reglamento vigentes, 107 x 157, 1 vol., ½ p., $ 2,33, Julián Pastor é hijos. L, F, 11, 57.

Balwin, J. — The art of school manegement. 115 x 189, 1 vol., t., $ 1,44, D. Appleton and Co., New York 1882, L, J, 3, 51.

Bassi, Angel — La escuela experimental de Esquina, (provincia de Corrientes), Observaciones pedagógicas. 1ª parte, 134 x 212, 1 vol., ½ p., Mingot y Ortiz, Mercedes (Bs. As.) 1898, L, J, 2, 50.

Benot Eduardo — Errores en materia de Educación y de Instrucción Pública, 120 x 180, 1 vol., ½ p., $ 1,23, La Revista Médica, Cádiz, 1862, L, J, 3, 78.

Berra F. A. — Doctrina de los métodos considerados en sus aplicaciones generales — Disertación leida en el Cong. Pedag. de Buenos Aires, 1882, 154 x 233, 1 vol., $ 2,33, La Nación, Buenos Aires, 1882, L, J, 1, 37.

Borges, Abilio Cesar de Macahubas — Disertaçao lida no Cong. Pedag. de Buenos Aires 1882. 129 x 200, 1 vol., ½ p., $ 2,33, Cruzeiro, Río de Janeiro 1882, L, J, 3, 36.

Brouard Eugene et *Defodon* Charles — Inspection des écoles, 112 x 176, 1 vol., ½ p., $ 1,44, Hachette y Cie., Paris 1875, L, F, 7, 37.

Carderera, Mariano — La lectura por la escritura. Nuevo método de escritura y lectura simultáneas, 120 x 177, 1 vol., ½ t., $ 2,33, Manuel René, Buenos Aires 1879, L, J, 4, 6.

Carderera, Mariano — Principios de educación y métodos de enseñanza. Libro de texto para las escuelas normales, 120 x 180, 1 vol., p., $ 1,63, Gregorio Hernando, Madrid 1872, L, J, 3, 74.

Ciencias — Las enseñadas por medio de juegos ó teorías científicas; traduc. de Jorge Lasso de la Vega, 102 x 145, 3 vol., p., $ 6,99, Imprenta de Feros, Cádiz 1835, L, J, 5, 9, 11.

Codina Luis — Cartas á Floro sobre primera enseñanza y educación, 148 x 210, 1 vol., $ 2,05, Nicolás L. Giménez, Cáceres, 1864, L, J, 3, 6.

Collado y *Tejada* Cayetano — Enseñanza intuitiva, lecciones prácticas á los niños, 111 x 164, 1 vol., ½ p., $ 2,35. C. Moliner y Cía., Madrid 1868, L, F, 10, 54.

Congreso Nacional Pedagógico — Actas de las sesiones celebradas. 180 x 283, 1 vol., t., $ 800, Gregorio Hernando, Madrid 1882, L, J, 1, 11.

Congreso Pedagógico Internacional de 1882 en Buenos Aires. 154 x 233, 1 vol., ½ p., Dto. Nal. de Agricultura, Buenos Aires 1882, L, J, 1, 37.

Contestaciones á las preguntas del cuestionario confeccionado

en las conferencias de maestros de las escuelas municipales de Buenos Aires, arregladas por J. Piccioli y C. Sanvaire, 120 x 176, 1 vol., ½ p., $ 2,33, Imp. lit. y fund. de tipos á vapor, Buenos Aires, 1874, L, F, 7, 36.

Decoud Adolfo — Instrucción cívica en las escuelas primarias. Disertación leida en el Congreso pedagógico de Buenos Aires. 129 x 200 1 vol., ½ p., $ 2,33, Martinez, Buenos Aires 1882, L, J, 3, 36.

Delon, Fanny Ch et Ch. — Méthode intuitive. Exercises et travaux pour les enfants selon la méthode et les procédés de Pestalozzi et de Froebel. 145 x 225, 1 vol., ½ p., $ 2,33, Hachette et Cie. Paris 1882. L, J, 2, 5.

Descripción de la Universidad de Harvard, Cambridge, Massachusetts y particularmente de la escuela científica de Lawrence, 132 x 194, 1 vol., t., $ 2,33, Publicación de la Universidad Cambridge. 1892. L, J, 3, 52.

Devoirs d'écoles étrangeres recoeillis á l'Exposition universelle de Paris, 1878, et mis en ordre par De Bagnaux, Berger, Brouard, Buisson et Defodon. 110 x 177, 1 vol., ½ p., $ 1,25. Hachette et Cie., Paris, 1881. L, F, 7, 13.

Devoirs d'écoles français recueillis á l'Exposition universelle de Paris, 1878, 110 x 178, 1 vol., ½ p., $ 2,33, Hachette et Cie. Paris 1881. L, F, 7, 12.

Diaz de Rueda — La escuela de instrucción primaria ó colección de todas las materias que comprende la primera enseñanza conforme al plan vigente, 115 x 170, 1 vol., ½ p., $ 0,82, Juan de la Cuesta, Valladolid 1874, L, F, 10, 7.

Doyotte — Maniere d'interroguer dans les écoles avec questionnaires et réponses, 108 x 174, 1 vol., ½ p., $ 1,13, Vagner, Nancy 1875, L, F, 10, 18.

Dumouchel J. T. A. — Leçons de pédagogie. Conseils relatifs á l'éducation et á l'enseignement des enfants dans les écoles primaires. 110 x 172, 1 vol., ½ p., $ 2,33, E. Candon et Cie., Paris 1864. L, J, 4, 24.

Dupuis, E. — Alrededor del mundo. Viaje de un niño argelino en torno de la tierra. Libro de lectura para uso de las escuelas primarias. Versión castellana de Francisco Gutierrez Brito. 113 x 177, 1 vol., ½ t., $ 0,41, Chi Bouret, Paris 1891, L, J, 4, 4.

Echevarría, Esteban — Manual de enseñanza moral para las escuelas primarias. 121 x 182, 1 vol., t., $ 2,33. Manuel de Azcárate, La Plata, L, J, 4, 8.

Escalante Wenceslao — Disertación sobre la educación de la voluntad, leida en el Congreso Pedagógico, Pablo Coni, Buenos Aires 1882. L, J, 3, 36.

Estevanez — Miscelanea de ciento ochenta lecturas. 110 x 174, 1 vol., t., $ 2,33, Garnier Hnos., Paris, 1890. L, F, 9, 22.

Ferrer y *Gomez de Otalora* Micaela — Programas de instrucción primaria para facilitar la enseñanza en las escuelas. 108 x 180, 1 vol., t., $ 2,33, Hijos de Fe, Madrid 1875. L, F, 7, 14.

Ferreyra Andrés y *Aubin* J. M. — El Nene. Libro Segundo 135 x 193, 1 vol., ½ t., $ 2.33, Angel Estrada y Cía. Buenos Aires, 1898, L, J, 3, 41.

Ferreyra Andrés y *Aubin* José M. — El Nene, Libro Primero. 131 x 192, 1 vol., ½ p., $ 2,33, Angel Estrada y Cía. Buenos Aires , 1900. L, J, 3, 42.

Fonoll Odon — Nociones de sistemas y métodos de enseñanza con unos ligeros principios de educación para el régimen y dirección de las escuelas de niñas. 113 x 151, 1 vol., ½ p., $ 1,44, Juan y Antonio Bastinos, Barcelona 1878, L, F, 11, 62.

Groussac P. — Estado actual de la educación primaria en la Rep. Argentina. Sus causas, sus remedios. Conferencia leida en el primer Congreso pedag. celebrado en Buenos Aires, 129 x 200, 1 vol., ½ p., $ 2,33, M. Biedma, Buenos Aires 1882. L, J, 3, 36.

Guerra, Liberato — Disertación de pedagogía para facilitar los ejercicios escritos en los actos de oposición y examen. 141 x 213, 1 vol., ½ p., $ 1,23, Cayetano Campins, Gracia, 1868. L, J, 3, 9.

Guerra y *Gifre* Liberato — Nociones de pedagogía dedicadas á los aspirantes al magisterio de primera enseñanza. 113 x 170, 1 vol., t., $ 2,33, Eudaldo Puig, Barcelona 1873. L, J, 4, 27.

Jost G. y *Humbert* V. — Lecturas prácticas destinadas á la enseñanza elemental. Educación é instrucción. Lecciones sobre las cosas usuales. Versión española por Mariano Ubarrieta. 113 x 175, 1 vol., ½ t., Hachette et Cie. Paris 1886. L, F, 9, 21.

Kiddle Enr., *Harrison* Tomás F., *Colkins* N. A. — Curso graduado de instrucción y manual de métodos para uso de los maestros; traducido por Joaquín Acevedo y Emilio Romero y arreglado para el uso de las escuelas de las Repúblicas del Río de la Plata por F. A. Berra. 130 x 188, 1 vol., ½ t., $ 1,44, Angel Estrada, Buenos Aires 1880, L, J, 3, 53.

Larrain Nicanor — Disertación ante el Congreso Pedagógico sobre el 4° tema señalado por el Gobierno Nacional el 2 de Diciembre de 1881. 154 x 233, 1 vol., ½ p., $ 2,33, Juan A. Alsina, Buenos Aires 1882. L, J, 1, 37.

Larrain Nicanor — El Maestro. 154 x 233, 1 vol. ½ p., $ 2,33, Juan A. Alsina, Buenos Aires 1882. L, J, 1, 37.

Lector (El) moderno de Appleton — Libro primero para enseñar á leer. Arreglado por varios profesores españoles é hispanoamericanos. 135 x 171, 1 vol., ½ p., $ 2,33, D. Appleton y Cía. Nueva York, 1887. L, J, 4, 28.

Legouve Ernest. La lecture en action. 118 x 174, 1 vol., ½ p., $ 1,63, J. Hetzel et Cie. Paris L, F, 9, 17.

Legouve Ernest — L'art de la lecture. 112 x 175, 1 vol., ½ p., $ 1,63, J. Hetzel et Cie. Paris, L, F, 9, 3.

Leguizamón Onésimo, Declaraçao do Congresso pedagogico internacional de Buenos Aires. Discurso de clausura. 129 x 200, 1 vol., ½ p., $ 2,33. L, J, 3, 36.

Llado Joaquín, *Ronquillo* Carlos — Nociones de gimnástica higiénica aplicada á las escuelas de instrucción primaria de uno y otro sexo. Tratado de natación por Carlos Ronquillo. 116 x 179, 1 vol., t., $ 0,82, Juan y Antonio Bastinos, Barcelona 1876. L, J, 3, 76.

Lopez Catalán Julián — El arte de educar. Curso completo de pedagogía teórico - práctica aplicada á las escuelas de párvulos. 115 x 176, 4 vol., t., $ 4,54, Juan Bastinos é hijos, Barcelona 1864, L, F, 7, 30 - 33.

Lopez Catalán Julián — Guerra á la ignorancia. Apuntes sobre mejoramiento de la educación del pueblo. Folleto destinado á las Cortes Constituyentes. 129 x 200, 1 vol., ½ p., $ 2,33, Juan Bastinos é hijos, Barcelona 1869, L, J, 3, 36.

Lopez Catalán Julián — Guía de la caja enciclopédica. Lecciones sobre objetos para los alumnos de las escuelas de

párvulos. 120 x 177, 1 vol., ½ p., $ 2,33, J. Bastinos é hijos, Barcelona 1874, L, J, 4, 6.

Lopez Catalán Julián — La escuela primaria. Obra de lectura y de análisis metódico, propia para fijar los conocimientos y disponer los alumnos para los exámenes. Parte ampliada y superior. 107 x 165, 1 vol., ½ p., $ 2,33, Juan y Antonio Bastinos, Barcelona 1877, L, F, 10, 56.

Lopez Catalán Julián — La industria y el comercio al alcance de los niños con los programas correspondientes á ambas asignaturas. 103 x 153, 1 vol., ½ t., $ 2,33, J. Bastinos é hijos, Barcelona 1874, L, F, 11, 64.

Madrid Juan A. y *Muñoz* José M. — Libro de lectura compuesto según el sistema concéntrico y precedido de una introdución metodológica. 130 x 212, 2 vol., ½ p., $ 4,66. Imprenta Cervantes, Santiago de Chile 1891, L, J, 2, 51-52.

Mariotti L. — Conferences de Pedagogie. Manuel des eleves maitres et des instituteurs. 110 x 177, 1 vol., p., Hachette et Cie. $ 1,23, Paris 1881. L, F, 7, 13.

Muestras de escrituras de diferentes caracteres. 110 x 174, 1 vol., ½ p., L, F, 7, 59.

Osuna Trinidad S. — El nuevo Mandevil. Libro primero para uso en las escuelas del Río de la Plata. 112 x 172, 1 vol., ½ t., $ 2,33, D . Appleton y Cía. Nueva York 1880. L, F, 10, 47.

Pelenzuela Ramón y *Carreno* Juan de la C .— Método para aprender á leer, escribir y hablar el inglés según el tratado de Ollendorf, con un tratado de pronunciación y un apéndice y una pronunciación figurada según un sistema fonográfico por Goodace. 115 x 185, 2 vol., t., $ 2,33, D. Appleton y Cía. Nueva York 1886, L, J, 3, 62-63.

Pape Carpentier, Delon Charles — Lecturas morales de la Infancia. 135 x 182, 1 vol., ½ t., $ 2,33, Hachette y Cie. Paris 1889, L, J, 3, 73.

Plan de estudios de la escuela normal de maestros de la provincia de Buenos Aires 1878, 140 x 213, 1 vol., ½ p., $ 2,33, M. Biedma, Buenos Aires 1878. L, J, 2, 14.

Plan de estudios de la escuela normal de maestros de la provincia de Buenos Aires, 1877. 140 x 213, 1 vol., ½ p., $ 2,33, M. Biedma, Buenos Aires 1877, L, G, 4, 17.

Pons Salvador — Ortología, prosodia y ortografía teórico-

prácticas seguidas de una colección de ejercicios para la escritura al dictado. 110 x 174, 1 vol., ½ p., $ 2,33, Buenos Aires 1870, L, F, 7, 59.

Programa para el concurso de oposición á varias escuelas elementales y superiores de niñas. 140 x 213, 1 vol., ½ p., Imprenta Popular, Buenos Aires 1872, L, J, 2, 14.

Programa y clasificación de la enseñanza primaria elemental presentado á la aprobación del Consejo Nacional de Educación por el C. E. de la Parroquia del Pilar en Noviembre de 1876. 140 x 213, 1 vol., ½ p., $ 2,33, Pablo E. Coni, Buenos Aires 1876. L, J, 2 ,14.

Pyle Wickersham James — Economía de las escuelas. Tratado sobre la preparación, organización, ocupaciones, gobierno y autoridades de las escuelas; traducido del inglés por Clodomiro Quiroga. 124 x 180, 1 vol., ½ t., $ 1,44, A. Estrada, Buenos Aires 1885. L, J, 3, 75.

Reglamento general para las escuelas comunes de la provincia de Buenos Aires, sancionado por el Consejo General de Educación. 140 x 213, 1 vol., ½ p., $ 2,33, M. Biedma, Buenos Aires 1876. L, J, 2, 14.

Reglaments organiques de l'enseignement primaire. Session de Decembre 1886, Janvier 1887 du Conseil de 1° Instruction Publique. 135 x 218, 1 vol., ½ p., $ 2,33, Imprimerie Nationale Paris 1886. L, F, 4, 39.

Rendu Ambroise, fils — Cours de pédagogie ou principes déducation publique á l'usage des éleves des écoles normales et des instituteurs primaires. 105 x 170, 1 vol., ½ t., $ 2,33, Garnier Freres, Paris, L, F, 10, 52.

Rendu Ambroise — Cours de pédagogie au principes d'éducation publique. Nouvelle édition revue, etc. 108 x 168, 1 vol., ½ t., $ 2,33, Garnier Freres, Paris. L, F, 10, 36.

Rendu Eugene — Manuel de l'enseignement primaire, Pédagogie théorique et pratique. Nouvelle édition rémaniée et tres augmentéè avec la collaboration de A. Crouillet. 133 x 212, 1 vol., ½ p., $ 2,45. Hachette et Cie. Paris 1881. L, J, 3,1.

Ribot y *March* Genaro — Los medios de instrucción. Reseña histórica semi-original, 115 x 176,1 vol., ½ p., $ 0,40, Gaspar, Madrid. L, F, 7, 43.

Romero Manuel M. — Nociones de pedagogía cristiana. 113 x

173, 1 vol., p., $ 0,80, Eduardo Gautier, Cádiz 1865. L, F, 9 16.

Rousseau J. J. — Emile ou l'éducation. 84 x 133, 1 vol., ½ p., $ 0,10, Bibliotheque Nationale, Paris 1872, L, J, 5, 33.

Sastre Marcos — Consejos de oro sobre la educación, dedicados á las madres de familia y á los institutores. 154 x 233, 1 vol., ½ p., $ 2,33, Ostwald y Martinez, Buenos Aires 1881, L, J, 1, 37.

Segur — La escuela sin Dios. 122 x 172, 1 vol., c., $ 2,33, "Porvenir", Buenos Aires 1881. L, J, 4, 31.

Sheldron E. A. — Lessons on objects, graduates series; designed for children between the ages of six to fuorteen years. 121 x 183, 1 vol., t., $ 1,44, Ivison, Blakerman Taylor y Co., New York 1883, L, J, 3, 66.

Suarez Eleodoro — El Alfa. Método ecléctico de lectura y escritura. 157 x 235, 1 vol., ½ p., $ 2,33, S. Ostwald y Cía. Buenos Aires 1898. L, J, 1, 40.

Tableaux pour l'enseignement primaire des sciences naturelles. Manuel explicatif. 133 x 214, 1 vol., ½ p., $ 2,33. E. Deyrolle fils. Paris. L, J, 2, 13.

Terry José A. — El sordo - mudo argentino. Su instrucción y educación. Memoria Presentada al Congreso Pedagógico de 1882. 154 x 233, 1 vol., ½ p., $ 2,33, Pablo E. Coni, Buenos Aires 1882. L, J, 1, 37.

Tiberghien G. — Versión Castellana precedida de unas notas biográficas del autor por Hermenegildo Giner, 11 x 164, 1 vol., ½ p., $ 2,33, Anllo y Rodriguez, Madrid 1874, L, F, 10, 54.

Tissandier Gaston — Les récreations scientifiques ou l'enseignement par les jeux. 158 x 230, 1 vol., t., $ 2,45. G. Masson, Paris 1881. L, J, 1, 33.

Torres José M. — Disertación para apoyar el proyecto de resolución sobre el tema siguiente: de la reglamentación del ejercicio del derecho de enseñar y de la formación y mejoramiento de los maestros. Primer Congreso Pedagógico de Buenos Aires. 129 x 200, 1 vol., ½ p., $ 2,33, M. Biedma, Buenos Aires 1882, L, J, 3, 36.

Torres José M. — Varios asuntos de política doméstica y educación. 130 x 190, 1 vol., ½ t., $ 1,44, A . Estrada y Cía., Buenos Aires 1890. L, J, 3, 46.

Travaux d'instituteurs français recueillis á l'Exposition Universelle de Paris, 1878, et mis en ordre par De Bagnaux, Berger, etc., 110 x 178, 1 vol., ½ p., $ 2,33, Hachette et Cie. Paris 1881. L, F, 7, 12.

Victory y *Suarez* B. — Conferencias del tío Perico sobre variedades útiles para niños de ambos sexos. 120 x 177, 1 vol., ½ p., $ 2,33, Imp. y Lib. de Mayo, Buenos Aires 1878, L, J, 4, 6.

Yeves Carlos — Estudios sobre la primera enseñanza, primera y segunda serie. 126 x 192, 1 vol., ½ p., $ 3,26, José Antonio Nel-lo. Tarragona 1861. L, J, 3, 44.

Yeves Cárlos — Estudios sobre la primera enseñanza, primera Historia sagrada, gramática, aritmética, geometría y dibujo, geografía, historia de España. 112 x 168, 1 vol., p., $ 1,63. Alejandro Gomez Fuentenebro, Madrid 1872. L, F, 10, 53.

Zabala Valentín de — Discursos y disertaciones para reválidas oposiciones, exámenes y distribuciones de premios. 115 x 179, 1 vol., t., $ 2,05. Juan Bastinos é hijos, Barcelona 1867 - 74. L, F, 7, 15.

Bibliografía

"Urquiza y la casa del Acuerdo"

Contribución histórica

El doctor Martiniano Leguizamón ha dedicado á la "Sociedad de Ex-Alumnos del Colegio del Uruguay" — "que venera la obra civilizadora del general Urquiza" — un tomo de polémica intitulado "Urquiza y la casa del Acuerdo" y que lo forman artículos que publicó y que ha ampliado, con motivo de la presentación de un proyecto por el señor A. Gonzalez Oliver, á la Legislatura de Buenos Aires, declarando de utilidad pública la "modesta casa donde se reunieron los gobernadores pactantes del acuerdo de San Nicolás, para convertirla en una biblioteca popular con el nombre del General Urquiza, autor del pacto memorable".

Esto, con la esperanza — dice el doctor Leguizamón — de que su libro tenga "utilidad pública para la juventud estudiosa, siquiera sea como simples referencias de las fuentes de buena información á que puede acudir para estudiar uno de los períodos más interesantes y obscuros de nuestra organización institucional".

Pasando por alto la irreprochable portada del libro, cuya impresión ha cuidado con esmero en todas sus obras el doctor Leguizamón, entramos á examinar sus páginas, desde luego provistas de un ameno material de lectura, y una documentación histórica de insospechable origen y veracidad.

Contrastando con el carácter general de los artículos de polémica, casi siempre violentos hasta la ramplonería, la prosa que nos ocupa es serena y armoniosamente incisiva, sin las intemperancias de la disidencia de boca calle; rica en imágenes, flexible, y prestigiada por el calor de esas convicciones,

que tienen tanto de pasión como de sincero. En forma campechana, entiéndase bien, no por eso menos vibrante, correcta y hermosa, con el suave y grato aroma nativo que perfuman de lo más hondo — las letras de los Leguizamón — como si sobre ellos pesara una irrenunciable herencia psicológica, reivindica Martiniano,—permítasenos esta familiaridad que es un justo homenaje á su modestia y á su garbo de buen criollo del Nuevo Mundo,—reivindica, decimos, para el General Urquiza la gloria de haber sido educacionista.

La Legislatura de la provincia de Buenos Aires ha retazeado la gloria del vencedor de Caseros, según la feliz expresión del doctor leguizamón, y ha orillado el obstáculo sin resolverlo, al autorizar la expropiación de la casa del Acuerdo para destinarla á una biblioteca pública, "pero sin designar el nombre para que la Municipalidad le dé la denominación que mejor le cuadre".

El proyecto, al discutirse, originó un formidable debate en que se dijeron lamentables inexactitudes, trayéndose argumentos en su contra que herian hasta ridiculizar á quien los esgrimía. El doctor Leguizamón no ha podido permanecer impasible; y ante tamaña injusticia, recogiendo los agravios inferidos al prócer, dice sus palabras con ánimo plausible y educador, de restaurar la verdad histórica, comprometida.

Si no bastaran los documentos fehacientes con que el doctor Leguizamón da autoridad á su libro — aparte del mérito literario — su esfuerzo está prestigiado al sólo pensar que el General Urquiza fundó el Colegio del Uruguay, cuyas aulas han sido, desde hace sesenta años, un eficaz laboratorio de inteligencias y caracteres...

El nombre del vencedor de Caseros, en modo alguno puede, pues, al frente de una biblioteca pública, resultar un epígrama... como tuvo la ligereza de decir un diputado, sin reparar en la discusión, de la responsabilidad moral de su irreverencia infundada.

Leguizamón, entrerriano de origen, es hijo intelectual del famoso Colegio del Uruguay, donde despertó á la vida de los libros. Los años que le separan de su provincia no han conseguido amortiguar su acendrado amor por sus cuchillas y por sus selvas.... Y desde el libro y la tribuna oratoria hace muchos años que lucha porque como el cosmopolitismo, en su

marea enloquecida, no lleve al olvido la leyenda nacional, haciendo porque el sentimiento de la patria prime sobre todos en nuestra ya turbulenta vida sociológica. Respondiendo á ese amor que lo ha caracterizado entre los americanos, es que prolijamente ha reunido noticias y objetos que puedan mañana arrojar alguna luz sobre los acontecimientos que vinculados unos á otros forman la historia, especialmente de su provincia. Cuenta hoy con un verdadero museo de objetos, nativos, y con un no menos importante archivo de documentos, en los que cifra con razón bien fundadas esperanzas de futuros éxitos, como el que ha tenido su "Urquiza y la casa del Acuerdo". Todo esto para que se sepa que el doctor Leguizamón no improvisa ni escribe historia como pudiera escribir astronomía.

Reforzando sus juicios en favor de Urquiza, dice el doctor Leguizamón: "Oigamos á un escritor porteño, que no puede ser tachado de parcial por su confesada filiación unitaria, por que lleva en sus venas la brava sangre de uno de los iniciadores de la revolución del Sud el año 1839 y del ayudante de campo del General Lavalle, durante su campaña contra Rosas en las provincias de La Rioja, Tucumán y Córdoba, doctor José María Ramos Mejía, un alto y simpático cerebro, quien estudiando la personalidad de Urquiza se expresa en estos términos:

"....... La fuerza moral de Urquiza, después de Caseros, está también en lo discreto y genial empleo de las mismas artes de inhibición pasional: en esa vigorosa disimulación del antiguo caudillo á la vieja usansa rosina. De la lucha de la moderna con la vieja estructura es que nace el libertador y el organizador de la nación. Las dos parecen equilibrarse bajo el imperio de la voluntad, prestando la vieja á la nueva personalidad que resulta, el calor y la tenacidad bravía del vencedor de Vences y Pago Largo. Circulando en nuevos cauces pareció dar vigores inusitados á la voluntad que impuso la relativa templanza de sus determinaciones posteriores, la convencida tolerancia por los hechos consumados que, en tan críticas y solemnes circunstancias, fué la más fecunda inspiración de su instinto político. En la conservación de esta disciplina moral está su gran peculiaridad psicológica, porque dominada la bestia, por tan férrea inhibición, el gran pensamiento de la nacionalidad pudo libremente tomar su sereno vuelo.... Es, pues, en esa

transformación moral que él ocultó cuidadosamente y que trabajaba su espíritu mucho tiempo antes del tratado de Alcaráz, que está su indudable grandeza'' (1).

Publica el doctor Leguizamón unos cincuenta documentos ''olvidados ó inéditos'', y agrega: ''La historia argentina tiene que rehacerse para despojarla de la parcialidad con que fué escrita; estimo pues, un deber de los poseedores de documentos el darlos á conocer para facilitar el trabajo al historiador del futuro, ahorrándole la tarea engorrosa de la busca del documento necesario que no siempre se encuentra en los archivos públicos''. Entre los que hoy publica el doctor Leguizamón, anotamos los siguientes: Una circular del General Urquiza á los gobernadores, invitándoles á reaccionar contra Rosas; Decreto aboliendo en la provincia de Entre Ríos el lema ''Viva la Confederación Argentina'' ''Mueran los Salvajes Unitarios'', debiendo en su lugar usarse ¡Viva la Confederación Argentina! ¡Mueran los enemigos de la Organización Nacional! Varias proclamas al pueblo y á las tropas — Pasaje del Paraná — ''Caida de la Tiranía'' — ''Proclama al pueblo de Buenos Aires'' — Organización Nacional — Tratado de la Liga del Litoral entre los gobiernos de Buenos Aires, Santa Fe y Entre Ríos, en 1831'' — Acuerdo de San Nicolás en 31 de Mayo de 1852 — La Constitución del 53 — Discurso del General Urquiza instalando el Congreso Constituyente — Mensaje del Presidente de la Confederación Argentina al primer Congreso L. Federal — Paz del 11 de Noviembre de 1859 — Algunos documentos referentes á la Presidencia del doctor Derqui — La jura de la Constitución — Notas del general Mitre — Donación de los haberes del General Urquiza á obras de beneficencia — Monumento al Congreso del 53 — y otros documentos como los antecedentes de excepcional importancia.

Es, pues, como se vé, una valiosa contribución que el doctor Leguizamón hace al conocimiento de la historia, en una época de tanta importancia, y cuyo estudio conviene difundir para destruir prejuicios y apasionamientos, dando á cada uno lo que corresponde á su actuación.

''Urquiza y la casa del Acuerdo'' es un libro serio, que ha

---

(1) José M. Ramos Mejía. «Los simuladores del talento en las luchas por la personalidad y la vida», pág. 156.

de influir con beneficio en el espíritu de aquellas personas estudiosas y que aún en nuestras cuestiones de historia no se han decidido por un partido ó una afirmación.

Esta obra es de las que fijan rumbos y abren brecha. Rectifican malsanos errores — inconscientes ó antojadizos — restauran la verdad y perduran frescas siempre, por su consistencia y por su belleza.

Así tenemos el placer de consignarlo, felicitándonos de que la bibliografía argentina crezca con tan excelente volumen.

"El Deán Funes en la historia argentina"

por Mariano de Vedia y Mitre, biblioteca del instituto de enseñanza general. Buenos Aires.

Las publicaciones de carácter histórico se han sucedido en el año presente con una frecuencia inusitada y bajo las firmas de los escritores de más relieve de nuestro país. Es un hecho que halaga doblemente, pues al par que revela una contracción al estudio talvez poco hermanada con el carácter nacional, todo de acción, pone de manifiesto un vivo interés por el conocimiento de nuestro pasado y la perpetuación de las tradiciones, fuente de nobles estímulos para los hombres de hoy, de todo punto necesaria ahora en que muchos creen ver atenuados los rasgos propios de la nacionalidad.

Y es de notar que esas obras consistan en biografías aisladas, de suerte que vienen á ilustrar una figura ó un punto determinado de nuestra historia, en lugar de representar un conjunto, como la obra de López, admirable bajo todo punto de vista, aun teniendo en cuenta su apasionamiento en tal ó cual cuestión. En realidad esta fragmentariedad será enojosa para el común de los lectores que busca la historia completa y no tiene el criterio suficiente para enlazar armoniosamente una y otra monografía hasta formar cuerpo. Pero los estudiosos aprovechan y valoran justicieramente la labor de erudición y la ecuanimidad de espíritu que entrañan los libros de la índole de "El Deán Funes en la Historia Argentina", que acaba de aparecer.

Porque el Deán Funes, á pesar de que no en todos los momentos de su vida le atribuyamos la importancia que le concede el señor de Vedia, fué una de las primeras personalidades de esa época de vasta visión del futuro, pero también de inde-

cisiones y de intereses personales, que tiene como núcleo al movimiento revolucionario de 1810. Y puesto que el Deán Funes, como la mayor parte de los hombres que actuaron entonces, es casi desconocido de nosotros, bien merecía esta biografía inteligente. Para algunos de aquellos patricios más vale que esa semi - ignorancia perpetúe y continuúen coronados por la gloria común. La del Deán Funes, en cambio, se acendrará singularmente cuanto más se le conozca, pues si no fué precisamente un genio, no se le puede negar un talento serenísimo en todas las visicitudes y un carácter de admirable unidad de acción en todo lo que tendiera á la causa imprecisa de la patria.

Puede decirse que su obra empieza en el rectorado de la famosa Universidad de Córdoba, cargo que entró á desempeñar por unanimidad de sufragios. Fué, según la opinión del doctor Garro, "un genio benéfico para la Universidad". A su entrada á esta casa meritísima, eran los estudios una amalgama de inutilidades teológicas y de verbalismos filosóficos, presididos por un espíritu regresivo. Inmediatamente comprendió el Deán, con la claridad de su criterio y el auxilio de las ideas modernas que le vigorizaban, que todo aquello debía ser trastocado en honor de la época, y no tardó en realizar en parte su pensamiento. A él se le debe la creación de una cátedra de aritmética, álgebra y geometría y su concurso asíduo en la confección de un vasto plan de estudios, por manera que viene á ser uno de los primeros reformadores de la enseñanza argentina.

En los preliminares de la revolución, sólo el Deán, entre los hombres principales de Córdoba, participaba de corazón con las ideas nuevas. Y no vaciló en hacer pública su simpatía á la causa surgida en Buenos Aires, en una reunión de notables que provocó el gobernador cordobés en vista de los acontecimientos.

Cuando por inspiración de don Mariano Moreno la Junta condenó á los "conspiradores de Córdoba", y entre ellos á Liniers, el Deán interpuso toda su actividad servida de cristiana magnanimidad, para impedir el fusilamiento del heróico defensor de Buenos Aires contra las invasiones inglesas. Si no obtuvo el perdón, no fué seguramente por haber ahorrado fervientes sugestiones en ese sentido, sino porque más pudie-

ron los acontecimientos. Y aquí hay que hacer notar que tan patente y decidida era entonces su actitud en favor de los revolucionarios, que los sostenedores del régimen español en Córdoba acordaron su muerte, precisamente cuando el Deán pedía con insistencia la revocación del fallo condenatorio de la Junta.

Por entonces la Junta del 25 de Mayo invitó á los pueblos del Virreynato á que enviaran sus diputados á la Capital para congregarse en Congreso Constituyente con ingerencia en el gobierno. De esta dualidad de atribuciones surgieron numerosas dificultades para la marcha de la revolución. Córdoba envió como su representante al Deán Funes, ''la personalidad más descollante del interior de la República''. Una vez aquí, por invitación de Moreno colaboró en la ''Gaceta'', tratando especialmente cuestiones gubernamentales y de la admisión de los diputados que el gobierno dilataba convencido de que á pesar de haber sido invitados para reunirse inmediatamente, la experiencia había demostrado lo improcedente de la incorporación. El Deán Funes sostuvo sus ideas pocos días después contra el mismo Moreno, en el seno de una reunión política, y consiguió que se resolviera la incorporación inmediata de los diputados. Desde entonces su opinión prevaleció en la Junta al par que decrecía la de Moreno, que renunció. Es su mejor elogio é importa reconocer que su actitud denunciaba una noción de gobierno federal en momentos en que hasta la de gobierno peligraba. El doctor del Valle sostuvo en su cátedra de derecho que la incorporación de los diputados á la Junta correspondió sólo á la idea en gérmen del sistema representativo y que no tiene relación directa con el federalismo.

El Deán Funes tuvo posteriormente la luminosa idea de crear las Juntas Provinciales en cada capital de provincia y pueblos de importancia, que son, en definitiva, el verdadero origen de las legislaturas provinciales. En el decreto de creación se establece que concurrirán al nombramiento de electores ''todos los individuos del pueblo''. Por primera vez se establece en el Río de la Plata el voto popular. Bajo este punto de vista aparece el Deán como uno de los precursores del federalismo argentino. Se observará sin embargo, que en épocas posteriores dió su voto en favor de una constitución unitaria para

la República. El señor de Vedia y Mitre dice á este respecto: "Las circunstancias no eran las mismas y él había podido palpar ya lo desastroso que en ese momento habría resultado la implantación inmediata y estable del régimen federal, dada la precaria, la vacilante educación del pueblo argentino. No es posible fundar instituciones sino en consideración de las circunstancias en que se sancionan y del pueblo á que han de aplicarse. Por ello hay que vacilar antes de tachar de inconsecuencia en sus opiniones á un hombre público".

El Deán Funes adquirió seguidamente importancia excepcional como miembro de la Junta, y á su pluma se debe la mayor parte de los papeles públicos emanados entonces de la corporación. En esos días se produjo la llamada revolución del 5 y 6 de Abril, llevada á cabo por elementos del gobierno para combatir la influencia poderosa que ejercía en la opinión la "Sociedad Patriótica", de la que formaba parte Moreno en compañía de otros patricios eminentes. Según demuestra el señor Vedia y Mitre tuvo el Deán parte principal en el movimiento, aunque más tarde pretende tácitamente desligarse á si mismo del grupo instigador.

"Pasadas las agitaciones consiguientes á la revolución de Abril, el talentoso Deán presentó á la Junta un proyecto de decreto de trascendental importancia, que lo muestra como un estadista de largas vistas y de grandes condiciones intelectuales y morales". Con él fundaba la idea de la libertad de la prensa. A pesar de su carácter sacerdotal, extendía la libertad de pensar á las mismas materias de religión. La revolución le debe, pues, uno de sus timbres de orgullo más indiscutibles.

Con la sinceridad que fué fiel á todos sus actos, reconoció luego el error de permitir la incorporación de los diputados y, en consecuencia, inspiró la creación del célebre Triunvirato. Este solicitó de la Junta su reglamento, cuya redacción fué confiada al Deán Funes. Con él se dió un paso avanzado hacia una organización normal y definitiva, y en su preámbulo deja sentado que la soberanía pertenece al pueblo.

Los primeros actos del Triunvirato produjeron intensa agitación que acabó en un motín. En él se complicó sin razón alguna al Deán, que, visto el proceso y puesto en libertad, renunció á toda actuación pública y se retiró á su hogar. Fruto

de este retiro de estudioso es el "Ensayo de la Historia Civil de Buenos Aires, Tucumán y Paraguay", la obra fundamental de su fecunda vida. Consta de tres tomos y le ocupó varios años. En ella estudia la historia nacional desde el descubrimiento de América, expone con especial abundancia de detalles y documentos los horrores de la dominación española en los tiempos coloniales, de suerte que se desprende naturalmente la necesidad y la nobleza de la causa de la revolución.

Pero un hombre de sus méritos no podía permanecer alejado de los negocios públicos á pesar de las disensiones políticas. Así fué llamado á formar parte de la Comisión encargada de la reforma del estatuto provisional del Estado, luego de haber sido nombrado director de la "Gaceta" por el Cabildo. Una designación aún más honrosa llególe á poco: la de Diputado al glorioso Congreso de Tucumán de 1816, por el pueblo cordobés. Sin embargo declinó el nombramiento y se mantuvo en esa decisión las tres veces que se insistió para que lo aceptara. Creyó talvez que su concurso no era absolutamente imprescindible, pues no pudo inspirar su conducta el propósito egoista de no intervenir en los negocios públicos, cuando lo vemos recibir del Director Supremo la misión de trasladarse á Santa Fe á salvar con el gobernador de esa provincia las desavenencias perfectamente hostiles que le llevaron hasta rebelarse contra la autoridad suprema ejercida en Buenos Aires: empezaba el periodo anárquico del caudillaje, mancilla de nuestra historia. Desempeñó esta comisión peligrosa y difícil con su reconocido patriotismo, pero desgraciadamente no llegaron las negociaciones al término apetecido por el Director Supremo, por la ninguna predisposición conciliatoria que demostró la parte contraria.

A su vuelta fué nuevamente comisionado por el Director delegándolo en compañía del doctor Castro al Congreso de Tucumán para gestionar su traslado á Córdoba, pues la enorme distancia que separaba á Buenos Aires de Tucumán entorpecía las relaciones de ambos poderes. Tampoco esta vez tuvieron éxito las gestiones del doctor Funes: su resultado empero no disminuye los méritos de los esfuerzos hechos en servicio de la causa del gobierno que era entonces la de la salvación del país.

Un año después de estos sucesos, la provincia de Tucumán

lo elegía diputado al Congreso Nacional que ya sesionaba en Buenos Aires y discutía la constitución del Estado. A menudo se ha repetido que esta Constitución fué obra del doctor Funes. Es un error, pues el Deán se incorporó al Congreso cuando ya estaba discutido lo substancial de ella. Pero á él se debe el manifiesto que acompañó la presentación de la Constitución al pueblo. El manifiesto es una de las piezas más notables salidas de las plumas patricias, y pocas veces se han expuesto con tanta claridad y altura las ideas y los sucesos del período revolucionario.

El hecho de haber sido elegido senador por el Cabildo Eclesiástico de Buenos Aires, revela la suma de prestigios que entonces rodeaba al Deán.

Encausado á consecuencia de un proceso de alta traición á los miembros del Congreso, proceso fraguado por venganzas políticas, el Deán escribe un enérgico folleto "El Grito de la Razón", que muestra toda la valentía de su espíritu de luchador. En él hay vigorosos párrafos condenatorios de Sarratea.

Estas disensiones políticas llevaron al Deán Funes al último extremo de la miseria. Septuagenario ya, su actitud franca y leal en la política, hizo que sus enemigos le privaran hasta del importe de su pensión como deán jubilado de la Catedral de Córdoba. Y entonces tiene un rasgo de carácter que ilustra brillantemente su vida. A los 72 años se dirige á la Cámara de Justicia pidiendo se le permita ejercer su profesión de abogado. (Se había recibido en España, en 1779). Su petición dice en las primeras líneas:... "prevenido muy de antemano con la idea de que nuestra libertad era un hermoso fruto que había de recogerse entre agudas espínas, soporté en el silencio de mi alma la serie de infortunios que han arruinado mi antigua fortuna". La autorización le fué acordada.

Bajo la presidencia de Rivadavia se congregó un Congreso Constituyente; y para asirtir á él, como diputado por Córdoba, fué elegido el doctor Funes, señal evidente de que en su provincia permanecía vivo el recuerdo de sus altos méritos. En cada una de las sesiones tomó parte principal con la misma vivacidad de los años anteriores, y podría afirmarse que fué su actuación la más notable de aquél célebre Congreso.

Tenía además la representación de dos naciones extranjeras: Bolivia y Colombia.

Murió este virtuoso hombre público el 10 de Enero de 1829, con la conciencia de haber cumplido honestamente su misión en la tierra, y dejando á la posteridad la admiración de su obra fecunda.

Tal es, sucintamente, el fundamento del libro que ha escrito con ameno estilo y vasta ilustración el doctor Mariano de Vedia y Mitre, profesor de la Universidad de Buenos Aires.

" Psicología "

(Nuevas orientaciones)

Por Luis J. Frumento y Martínez, editada por A. Estrada y Cía., 550 páginas.

Obra de aliento, demuestra capacidad laboriosa, energía encomiable, esfuerzo contínuo y espíritu disciplinario. Su mérito ha sido puesto de relieve por el doctor Melo en el prólogo de la misma: "la empresa era ardua por cierto y ha sido realizada en forma hermosa, clara y admirable... con un pensamiento siempre despierto y un estilo que tiene la limpidez y el movimiento del agua vírgen que baja de la cumbre".

Este libro viene distribuido en tres partes: en la primera traza á grandes rasgos el desenvolvimiento de la psicología en el pensamiento filosófico universal. Platón con su división tripartita de las facultades del alma; Aristóteles con su distribución en sentimiento é inteligencia, la resurrección del concepto platoniano en la Edad Media y el resurgimiento de la teoría aristotélica en Descartes y en la época actual viene dilucidado en orden cronológico y por demostraciones gráficas, terminando por el concepto moderno de los hechos psíquicos como *diversas manifestaciones de la vida y de la actividad psíquica, considerada en su conjunto.*

Las clasificaciones corrientes de estos fenómenos psicológicos no tienen valor científico y sólo sirven como vocabulario de la lengua psicológica.

Prueba de esta teoría ofrece la segunda parte de la obra, en que se vierten con estilo claro las ideas generales de la psicología de Luquea, el gran profesor parisién.

Finaliza este volumen un capítulo de síntesis, en que se desarrollan ciertas teorías de Renouvier, Boutroux, etc., sobre "las leyes de los fenómenos son los fines del conocimiento", "la contingencia universal", "la contingencia de las

leyes naturales" y "los problemas superiores al conocimiento posible".

La psicología es ante todo la ciencia de los procesos mentales y no es ni embriología pura, ni morfología, ni fisiología, por más que acepta las luces que puedan aportarle estas disciplinas.

Es un error de concepto y nunca serán suficientes los esfuerzos de los entendidos en rectificar la falsa orientación, debiendo cooperar todos los hombres de ciencia para señalar el justo sendero de la nueva dirección psicológica.

Fué acogido este libro por la prensa toda con palabras encomiásticas y frases de aliento.

"Moral Cívica"
por Ernesto L. O'Dena. Editores J. Lajouane, 245 páginas

Representa esta obra un esfuerzo digno y encomiable, que debe ser alentado en jóvenes que se inician en la vida intensa del pensamiento y de la acción y prometen para un futuro no lejano frutos de primer orden.

La obra de O'Dena viene á llenar un vacío sentido en la enseñanza secundaria. Habíase introducido una nueva asignatura en los planes de estudio y no existía ningún texto para ser consultado por los alumnos. Formaba parte del tercer año de estudios. Ahora bien ¿cómo conciliar las ideas abstractas de esa Etica superior, que implica una Moral cívica y la evidente falta de preparación y disciplina mental del alumno de tercer año? O'Dena solucionó este problema de un modo suficiente para llenar los limitados fines de la segunda enseñanza.

Cabe el derecho y el honor de la prioridad al jóven catedrático. Incumbe á otros modificar y perfeccionar la nueva obra.

Consta el libro de O'Dena de veinticuatro capítulos, una Introducción y una Guía final para el estudio completo del programa vigente.

Su contenido hasta el capítulo vigésimo corresponde á la asignatura de *Moral Cívica,* los cinco últimos capítulos traen una *síntesis histórica* de la política argentina, los problemas del porvenir de la República y los progresos de la Nación bajo el régimen de la libertad.

Las fuentes principales en que se inspira son el Derecho, la Economía social y la Historia patria.

Este libro revela en O'Dena un estudioso que aplica su inteligencia á la producción de obras nacionales de utilidad para los alumnos de los Colegios Nacionales y, en general, para todos los que se interesan por la instrucción.

"Anuario de la Dirección General de Estadística"

Ha sido publicado en un volumen de cerca de 600 páginas, el primer tomo del Anuario de Estadística del año pasado. Este tomo, consagrado por entero al comercio exterior de la República Argentina, representa una inmensa é inteligente labor, cuyo concurso es indispensable para conocer la espléndida situación económica de nuestro país, Es, como se sabe, publicación oficial, preparada en la Dirección General de Estadística é impreso por la Compañía Sudamericana de Billetes de Banco. Trae un prefacio de don Francisco Latzina.

'Metodología de la lectura" por Juan Patrascoiu

Publicada en un breve folleto nos ha llegado de Tucumán la conferencia dada en el Círculo del Magisterio sobre metodología de la lectura. Su autor es el señor Patrascoiu cuyos amplios conocimientos pedagógicos conocen nuestros lectores por las colaboraciones del distinguido profesor aparecidas en *El Monitor*. Expone el folleto, con marcada ilustración científica, el proceso mental de la lectura y su operación mecánica primero, y luego se ocupa de los diversos métodos de lectura que fueron empleados en épocas sucesivas en las escuelas del país, pues el autor procura aplicar sus observaciones á la didáctica argentina. La conclusión principal consiste en afirmar que los métodos analíticos y analíticos - sintéticos, como el de sentencias y de palabras, opuestos á los puramente sintéticos — alfabético y fónico — son los únicos naturales y racionales.

"Biblioteca medicina del alma"

Con este título tan expresivo, dió don Clemente Onelli una conferencia en servicio de la idea de fundar una biblioteca en el Anexo de la Escuela Normal de Profesoras de la Capital. Debió ser una conferencia muy agradable, ésta que

se acaba de publicar en folleto, porque está animada de un estilo llano, como de conversación, y de un humorismo un poco curioso, quien sabe si siempre oportuno, aunque siempre entretenido. Su conferencia se refiere al criterio para formar y mantener una biblioteca y al modo de formar y mantener el espíritu amante de la biblioteca. En este sentido aconseja con sana voluntad. Tal parece ser el propósito de la conferencia, si bien es cierto que el autor habla repetidas veces de los sombreros de señora, que parecen ser su obsesión.

"Metodología especial de la Geografía"

por Leopoldo Kiel, Director de la Escuela Normal de México; Librería de la Viuda de Ch. Bouret, México.

La metodología del señor Kiel, es un libro indispensable para los maestros, porque entraña un plan de enseñanza, que no se ha establecido hasta ahora tan completo y uniforme en todas sus partes, y sólo se aplica parcialmente y por intuición. Tiene el mérito de tratar casi todas las cuestiones que se han debatido últimamente al encarar con criterio pedagógico moderno la enseñanza de la geografía. Sus trece capítulos van así titulados: Desarrollo histórico de la Geografía — Datos histórico - metodológicos — Fines de la enseñanza de la Geografía — Su selección y ordenamiento — Uso de las formas de la enseñanza — El procedimiento intuitivo — El dibujo cartográfico — El procedimiento comparativo y la causalidad de los fenómenos geográficos — El principio de la concentración — Geografía local — Geografía astronómica — y el Apéndice que reseña la enseñanza de la Geografía en los países extranjeros: Alemania, Italia, Francia, Bélgica.

"El libro ameno de los niños"

Cuentos, fábulas, chascarrillos, cantares, refranes, adivinanzas, preguntas y otras lecturas en prosa y versos escogidas y ordenadas para solaz de la gente menuda, por Alberto Williams.

Con esta relación del título y subtítulos queda indicado el carácter y contenido del nuevo libro que acaba de aparecer editado por Gurina y Cía. Con agradable sorpresa se encuentran en él las cancioncillas ingénuas é incoherentes que hallamos todos los días en labios de los niños. De esta suerte se da con gemas tan deliciosas como: "Arroró mi niño"; "Aserrín, aserrán, los maderos de San Juan";

''Hacen así — así los zapateros''; etc. La mayor parte de las composiciones en prosa, tienen un carácter demasiado español, dado que han sido tomadas exclusivamente de autores españoles, como si el ingenio y la pureza de la lengua no hubiese florecido en América con tanto vigor como en la madre patria. Pero de todos modos es muy plausible el esfuerzo que representa este libro por contribuir á la formación, tan necesaria, de una literatura infantil.

"Enseñanza Universitaria de las Matemáticas"
por N. Besio Moreno

Este folleto publica una conferencia leida en los salones del diario ''Buenos Aires'', de La Plata, bajo los auspicios del Centro Provincial de Ingeniería. Mejor que una noticia bibliográfica, deficiente por su brevedad, ilustrarán á nuestros lectores las palabras con que presentó al conferenciante el presidente del Centro de Ingeniería, don Rodolfo Moreno. Dijo así:

''El Centro Provincial de Ingeniería inaugura el ciclo de conferencias periódicas de acuerdo con las disposiciones contenidas en su reglamento, y cumpliendo con uno de sus más elevados objetivos: la difusión de la ciencia, la expansión del saber. Acentuamos así la fisonomía respetable que va tomando esta hermosa ciudad de La Plata, con su triple diadema de ciudad intelectual, virtuosa y culta; y contribuimos con nuestro esfuerzo á ensanchar el prestigio creciente de la Kœnisberg argentina. Esta primera conferencia ha sido confiada al señor ingeniero Nicolas Besio Moreno, secretario del centro, joven de talento, profesor en la Universidad Nacional de La Plata, y que ha representado con brillo á la Universidad y al Centro en el último congreso científico reunido en la capital de una de nuestras repúblicas hermanas''.

El señor Besio Moreno, cuyo estilo literario tiene singular elegancia, da á conocer en su conferencia una serie de ideas propias, en un tema tan delicado como el que ha elegido. Estudia las matemáticas puras, las matemáticas aplicadas y su metodología.

Sección administrativa

Contestación del gobierno de Córdoba al proyecto de reforma á la ley de subvenciones á las provincias

Publicamos á continuación la contestación dada por el gobierno de la provincia de Córdoba al señor Presidente del Consejo Nacional de Educación doctor José María Ramos Mejía por su proyecto de reforma á la ley de subvenciones á las provincias.

Córdoba, Octubre 14 de 1909.

Al Señor Presidente del Consejo Nacional de Educación.

Me complazco en adjuntarle un resumen del informe elevado por el señor Presidente del Consejo de Educación de esta Provincia, relativo al Proyecto de Reformas de las Leyes de subvenciones Nacionales de ese Honorable Consejo Nacional.

Saludo al señor Presidente con mi consideración más distinguida. — *J. M. Vega.*

A S. S. el Señor Ministro de Gobierno J. C. é I. Pública.

Sobre el Proyecto de Reformas del Consejo Nacional de Educación á las Leyes de Subvenciones Escolares, este Consejo eleva el siguiente informe:

Las modificaciones proyectadas para facilitar á las Provincias la rápida percepción de la subvención escolar, y que tienden á evitar retardos en el pago del personal docente de las escuelas, no afectan á Córdoba, cuyo Presupuesto le permite atender sin retardo esos pagos.

La práctica comprueba algunos inconvenientes en la Ley de Subvenciones Nacionales, y el Proyecto del C. Nacional de Educación se propone salvarlos: por ejemplo, se puede señalar la forma desproporcionada en que se distribuyen esas subvenciones anualmente votadas por el H. Congreso de la Nación.

La distribución de esas subvenciones debería hacerse no á razón de una catorceava parte fija, como sucede hoy, sino en proporción al desarrollo de la instrucción pública en cada Provincia: en algunas Provincias la subvención nacional sirve para costear totalmente la instrucción pública; pero en la nuestra, por ejemplo, es una parte mínima del Presupuesto.

Sería más equitativo hacer la distribución de las subvenciones nacionales proporcionalmente al desarrollo de la educación pública en cada Provincia. Sobre este punto llamo la atención de S. S.

Lo angustioso del plazo fijado para hacer la rendición de cuentas de los fondos recibidos como subvención, es otro inconveniente. Actualmente la rendición de cuentas, es cuatrimestral, y el Proyecto quiere hacerla bimestral.

Si es difícil hacer dicha rendición de cuentas como se hace hoy, por la formación de los necesarios cuadros estadísticos, por la dificultad de las comunicaciones y otros inconvenientes, sería imposible presentarla bimestralmente como establece el proyecto, por lo cual es preferible la primera forma.

En otra de las reformas se trata de facultar al Consejo Nacional para determinar en cada caso en qué forma y proporción se invertirán los fondos votados para subvenciones. Este Consejo opina que la inversión de los fondos recibidos debe quedar librada á los Consejos Provinciales, porque nadie mejor que ellos puede conocer las necesidades educacionales de las respectivas Provincias.

Entre nosotros el personal es anualmente fijado por Ley, y la edificación se hace de acuerdo también con Leyes especiales, por lo tanto esa reforma afectaría prerrogativas y facultades de las autoridades provinciales: este Consejo opina, pues, que S. S. debe observar esa reforma.

El resto del proyecto de reformas no tiene importancia para Córdoba, y tiene por objeto rodear al Consejo Nacional del mayor número de garantías respecto de la buena administración de los caudales entregados.

Dejando así informado el proyecto que S. S. se ha servido remitirme, me es grato saludarle muy atte. — *Juan Cárlos Pitt.*

Monumento "Al Maestro de Escuela"

Siguen llegando las contestaciones de los Gobiernos de las Provincias y de los directores y maestros de la República, adhiriendo al patriótico proyecto del doctor Ramos Mejía de levantar un monumento al maestro de escuela, al digno factor eficiente y modesto de la civilización.

Publicamos los textos de las comunicaciones recibidas:

La Plata, Diciembre 1º de 1909

Al Señor Presidente del Consejo Nacional de Educación, doctor José María Ramos Mejía.

Tengo el honor de remitir al señor Presidente, la nota que ha sido pasada á este Ministerio por el señor Director General de Escuelas de la Provincia, referente á la erección de un monumento al "Maestro de Escuela".

Saluda al señor Presidente con su más distinguida consideración. — *Emilio Carranza.*

La Plata, Noviembre 29 de 1909.

Al Señor Ministro de Gobierno, doctor Emilio Carranza.

Tengo el agrado de dirigirme al señor Ministro, manifestándole que, enterado de la nota del señor Presidente del Consejo Nacional de Educación, elevada á esta Dirección por V. S. con fecha de 26 de Octubre ppdo. y en la cual se comunica la idea de levantar un monumento al "Maestro de Escuela" en la Capital de la República, he resuelto adherirme á tan hermosa iniciativa.

En verdad, entre el conjunto de monumentos que se erigirán á los inmortales de la patria para nuestro próximo centenario, homenajes significativos que serán los más elevados exponentes del sentimiento argentino hacia los padres de nuestra li-

bertad, de nuestra independencia y de nuestra organización nacional, no podía faltar el llamado á honrar á este factor, grande y humilde del progreso de los pueblos, del silencioso y abnegado maestro de escuela que desde los territorios más lejanos é inhospitalarios hasta la desolación de las pampas, llevó, en épocas retrógradas y en tiempos de barbarie, la santa palabra de su ciencia.

En tal concepto, señor Ministro, aplaudo con entusiasmo el nobilísimo pensamiento del Presidente del Consejo Nacional de Educación y me decido á aportar toda mi cooperación para llevarlo á la práctica.

Saluda á V. S. con toda consideración. — *Angel Garay.* — *Jorge Selva.*

Buenos Aires, Octubre 26 de 1909.

Al Señor Presidente del Consejo Nacional de Educación, doctor José María Ramos Mejía.

Me es grato acusar recibo de la circular número 87 de ese H. Consejo, por la que comunica la resolución adoptada por el mismo de levantar un monumento al "Maestro de Escuela", y comunica la forma en que se deben constituir las comisiones.

Este Consejo aplaude con todo entusiasmo la iniciativa de esa honorable corporación, porque entiende que es muy justiciera la idea de honrar al maestro, como servidores modestos de la patria.

Como queda designado el Consejo Escolar en Comisión del Distrito, ruego al señor Presidente quiera determinar las funciones que le corresponden para ese objeto.

Saludo al señor Presidente con mi mayor consideración — *José María de Achával,* presidente del C. E. 7.—*Nicolás Rossi,* Secretario.

Buenos Aires, Noviembre 8 de 1909.

Al Señor Presidente del Consejo Nacional de Educación, doctor José María Ramos Mejía.

Tengo el honor de acusar recibo de la circular del señor Presidente relativa á la erección de un monumento "Al Maestro de Escuela", con el fin de perpetuar y honrar la acción de los que nos han precedido en las nobles tareas de la instrucción pública.

Una inciativa inspirada por móviles tan elevados no puede menos que ser acogida de la manera más favorable, y merece, en primer término, la aprobación franca y decidida de todos cuantos actúan en la esfera más modesta del magisterio nacional, que en forma tan elocuente ven enaltecida la delicada misión que les está confiada.

Consecuente con estas consideraciones, me complace manifestar que las maestras que forman el personal docente y directivo de la escuela "Nicolás Avellaneda", apreciando todo el significado de la obra proyectada, tienen la honrosa satisfacción de prestarle su adhesión unánime y entusiasta.

Todas y cada una conceptúan que no solamente es un deber de patriotismo sino un honor cooperar y contribuir á su realización con todos los medios á su alcance, y formulan los mejores augurios para que el éxito sea tan completo como es de esperar.

Llenado el grato deber de contestar la comunicación recibida, séame permitido, señor Presidente, ofrecerle mis sinceros plácemes por esta nueva iniciativa que, como otras igualmente trascendentales, siempre han de recordar su acción patriótica en la alta dirección de la educación común, y quiera aceptar las seguridades de mi mayor consideración y alta estima. — *María Antonia Errazábal.*

Gualeguaychú, Noviembre 19 de 1909.

Al Señor Presidente del Consejo Nacional de Educación, doctor José María Ramos Mejía.

Buenos Aires.

Tengo el agrado de acusar recibo del ejemplar del impreso en que el señor Presidente del H. C. N. de Educación expone la idea de levantar un monumento al "Maestro de Escuela".

Las muy nobles iniciativas del señor Presidente auspiciadas con el prestigio de la justicia que en sí encarnan, serán acogidas con el mayor entusiasmo no sólo por los maestros que vemos en él al superior noble y altruista, corazón privilegiado de impulsos generosos, grandes, de fecundas iniciativas, sino también por todas las personas amantes del progreso y de la causa justa.

Aprovecho esta oportunidad para ofrecer al señor Presidente un caluroso aplauso, un homenaje de simpatía y admiración por su iniciativa como así mismo las del personal de la escuela que dirijo, y nos honramos ofreciéndole nuestra más decidida cooperación en la forma que crea conveniente para que la idea prospere y se lleve á la práctica.

Agradecemos complacidos la distinción que se sirve dispensarnos estimando oportuna nuestra cooperación, llamado que nos congratula pues responde á uno de los pensamientos que rigen la mente de nuestra profesión, la unidad de miras y la unidad de propósitos encaminados á un fin común: el mejoramiento de la educación y dar á su mentor—el maestro—el verdadero lugar que debe ocupar en la sociabilidad como elemento eficiente y progenitor de su cultura.

Saludo al señor Presidente con mi consideración más distinguida. — *Catalina N. Piaggio.* Directora.

Buenos Aires, Diciembre 17 de 1909.

Al Señor Presidente del Consejo Nacional de Educación, doctor José María Ramos Mejía.

Tengo el honor de dirigirme al señor Presidente, en nombre del Consejo Escolar de mi presidencia, para llevar á su conocimiento que cumplimentando la resolución de la Comisión encargada de dirigir los trabajos relativos á la erección del monumento al "Maestro de Escuela", plausible pensamiento al que ha adherido con entusiasmo esta corporación, se ha constituido ella en subcomisión y ha dado principio á llenar su cometido resolviendo subscribir de los fondos de matrículas la cantidad que juzgue necesaria disponer, una vez conozca el resultado de la subscripción que abre en el Distrito para que éste responda en armonia con los demás de la Capital á los nobles fines á que serán destinados.

Acompaño al mismo tiempo copia de las circulares que hemos dispuesto pasar á los directores de las escuelas, activando la colecta ya iniciada entre el personal docente y pidiéndoles la inicien entre los padres de los alumnos concurrentes á nuestros establecimientos de educación.

Esa misma circular será dirigida á los directores de las escuelas particulares del Distrito y, con las modificacionees del

caso á las autoridades del mismo, á los presidentes de las asociaciones pro-educación existentes en la jurisdición y á los vecinos más espectables.

Confiando en que esta acción sea concorde con los elevados y patrióticos propósitos de esa superioridad y que dé resultados apreciables, saludo al señor Presidente con mi consideración más distinguida. — *Manuel M. de Iriondo.* — *José E. Paz.*

Buenos Aires..............

Señor Director de la Escuela...........

El Consejo de mi presidencia, cooperando al feliz proyecto del señor Presidente del Consejo Nacional de Educación, de erigir un monumento al "Maestro de Escuela" en ocasión del Centenario de la Revolución de Mayo, monumento que deja constancia del reconocimiento de nuestra generación hacia el obrero intelectual que tan importante papel desempeña en la cultura del país y sirva á irradiar sobre los venideros el respeto por ese primer factor de la ilustración popular, se ha constituido en la Sub-Comisión del Distrito Escolar 6° para trabajar con la eficacia que le sea posible en la realización de tan justiciero homenaje.

En consecuencia me dirijo al señor Director pidiéndole se sirva influir para que el personal á sus órdenes responda en la forma más eficiente á la realización de esa obra que viene á enaltecer la profesión, haciendo extensiva tal propaganda á los padres de los alumnos — no á éstos — que frecuentan la escuela de usted y que por ese motivo á ella se hallen vinculados, para que el óbolo de todos contribuya á la ejecución de un pensamiento que representa el testimonio de la gratitud pública hacia el maestro de la niñez.

A ese objeto se han impreso las circulares de que tengo el agrado de acompañarle .... ejemplares, encomendándole á usted su distribución, así como también que formule la lista de los subscriptores, recogiendo los fondos con que cada uno contribuya y pidiéndole se sirva dar cuenta del resultado que obtenga á la brevedad posible.

Confiando en que usted desplegará la mayor actividad en esta tarea, en la cual puede interesar á los miembros del personal de ese establecimiento, saludo á usted atentamente.

MONUMENTO AL «MAESTRO DE ESCUELA»

Buenos Aires,.................

Señor...

....

Tengo el honor de dirigirme á usted solicitando su óbolo para el monumento que en ocasión de conmemorarse el Centenario de la Revolución de Mayo, va á erigirse en esta Capital al Maestro de Escuela.

Esta iniciativa ha sido acogida con el mayor entusiasmo por todos los educadores del país; pero como su ejecución, más que ninguna otra, exige el concurso público, se ha iniciado la subscripción á que le invito, contándole entre los padres de los niños que frecuentan nuestras escuelas y que son directamente beneficiados por la acción del maestro.

Abrigando la seguridad de que usted prestará gustoso su concurso á la realización del pensamiento enunciado, le estimaré se sirva llenar la boleta que va al pie y enviarla á esta escuela calle.................... número........

Saludo á usted atentamente

....

Señor Director de la Escuela...............................

Calle.............................

El subscripto contribuye con..............pesos para la ejecución del monumento al "Maestro de Escuela"

Firma...........................

Calle...............................N°......

Las escuelas en las vacaciones

Con motivo de la clausura de las clases, el Consejo Nacional de Educación ha adoptado una importante resolución, por la que se recuerda á los directores el cuidado de los edificios ocupados por las escuelas, así como del mobiliario y demás enseres, durante los meses de vacaciones.

He aquí el texto íntegro de la circular número 98 dirigida á los C.C. E.E.

Buenos Aires, Noviembre 25 de 1909.

Señor Presidente del Consejo Escolar....................

Aproximándose la fecha reglamentaria de clausura de las clases, esta Superioridad ha creído oportuno dirigirse á los C.C. E.E. haciéndoles las consideraciones que contiene la presente, para que éstos á su vez, las hagan llegar al personal de las escuelas de su dependencia, inspiradas únicamente en el espíritu de orden que debe reinar en toda institución y máxime en la que tiene á su cargo la noble misión de educar al pueblo.

El período de vacaciones es el necesario y merecido descanso que se acuerda al personal docente y á los mismos educandos para reponer las energías perdidas durante el activo período de funcionamiento de las clases, pero al mismo tiempo, esta tregua dada á las tareas docentes debe aprovecharse por los señores directores de escuelas para prever todos los detalles que aseguren el mejor cumplimiento de las obligaciones y deberes que tienen en su caracter de tales. No implica, pues, el período de vacaciones, en materia alguna, la suspensión de esos deberes y obligaciones.

Y así están en la obligación de cuidar tanto ó más que en el período de funcionamiento de las clases, el edificio de la escuela y su mobiliario; de vigilar al personal de servicio, con tanto ó mayor interés como si se tratara de cosa propia. No deben, pues, abandonar ni aún por el hecho de salir al campo, en manos del personal de servicio, el cuidado de estas cosas; debiendo siempre y lo más frecuentemente posible, hacer acto de presencia en el local de la escuela. En una palabra, esta Superioridad quisiera ver en cada director de escuela

un diligente padre de familia, atento y cuidadoso de sus intereses, que en este caso son también del Estado.

El mobiliario, útiles é ilustraciones como cualquier otro objeto del menaje de la escuela, deberán ser acondicionados convenientemente, de manera de asegurar su buena conservación durante el período de vacaciones.

El edificio de la escuela debe ser aseado diariamente, y las piezas destinadas á la escuela, no debe permitirse que sean ocupadas, bajo ningún concepto, por el personal de servicio; como tampoco no deberá distraerse á éste en otras ocupaciones que no sean las propias de la escuela.

En cuanto á éste, ya se hizo saber á los C.C. E.E. la resolución de fecha 15 de Mayo, reglamentando su dotación por escuela. Ahora bien, como no escapa á esta Superioridad que pueden presentarse, á este respecto, casos excepcionales que no permitan la extricta aplicación de las disposiciones contenidas en la expresada reglamentación, ha creido conveniente dejar librado á los C.C. E.E. esas excepciones, siempre que las reputen suficientemente justificadas, debiendo hacerlo saber en cada caso á este Consejo.

Confiando esta Superioridad en que ese C. E. sabrá apreciar en su justo valor el espíritu que informa las consideraciones apuntadas y velar por su más extricta observancia, por parte del personal de su dependencia, me es grato saludar al señor Presidente muy atentamente. — J. M. Ramos Mejia, presidente. — *Alberto Julián Martinez,* secretario general.

Instrucciones profilácticas contra la lepra

Preocupado de todo lo que en nuestro organismo escolar se refiere á la higiene de los niños, el Consejo Nacional de Educación, sobre la denuncia hecha de algunos casos de lepra ocurridos especialmente en la provincia de Corrientes, encargó al Cuerpo Médico Escolar de la Capital formulara instrucciones profilácticas con el fin de combatir, con toda energía, la propaganda de la plaga.

Hé aquí el texto de dichas instrucciones, aprobadas por la superioridad:

Señor Secretario:

Tratándose de la lepra, enfermedad de evolución lenta cuya contagiosidad varía mucho según las localidades, como ha podido notarse en nuestro propio país, principalmente en Corrientes, y no hallándose aún bien determinado el mecanismo del contagio de esta enfermedad, creemos que no debe extremarse las medidas profilácticas que se tomen con los niños que habitan domicilios donde hay un leproso.

En consecuencia proponemos lo siguiente:

Instrucciones profilácticas contra la lepra

1° Tratándose de una enfermedad contagiosa, la primer medida á llenar es la separación de todo niño leproso de la escuela.

2° Atenta vigilancia y examen médico (dos veces por año) de todo niño que habite en domicilios en los que se tenga conocimiento que vivan leprosos, aunque él sea manifiestamente sano. El resultado de este examen se hará constar por certificado médico. Aconsejar además á estos niños el cambio de domicilio á fin de alejarlos del foco.

3° Como medidas generales:

Obligar á todos los escolares que concurran á las escuelas de los parajes en donde existe la lepra, que dispongan en la escuela de un delantal (en forma de blusa guardapolvo) para usarlo durante las horas que permanezcan en la escuela.

Este guardapolvo, cuyo lavado debe hacerse una vez por semana cuando menos, se guardará en la escuela.

4° Se ejercerá en la escuela extricta vigilancia sobre la limpieza de las ropas y cuerpo de todos los alumnos, y en particular de aquellos que habitan el mismo domicilio de un leproso.

Inspección Médica Escolar. — *Adolfo Valdez.*

Reglamento provisorio de las Escuelas para niños débiles

La fundación de las escuelas para "Niños Débiles", data de sólo algunos meses. Fueron creadas por iniciativa del doctor José María Ramos Mejía, Presidente del Consejo Nacional de Educación, y según se verá por el artículo especial que les dedicamos en este mismo número, llenan cumplidamente sus fines, estando su funcionamiento organizado por el siguiente Reglamento:

Artículo 1° Los niños de las escuelas primarias que han de beneficiar de las Escuelas para "Niños Débiles" en medio de parques, serán aquellos que sin estar propiamente enfermos, son constitucionalmente débiles por una enfermedad anterior ó por falta de alimentación suficiente y de buena calidad.

Art. 2° No se recibirá ningún niño afectado de enfermedad contagiosa, que constituya un peligro para sus compañeros.

Art. 3° Los niños que ingresen á las escuelas para "Niños Débiles", se elegirán entre los alumnos de las escuelas fiscales, prefiriendo los de los grados inferiores.

Art. 4° Antes de anotarse un niño como alumno de estas escuelas, se obtendrá la autorización correspondiente de sus padres ó encargados, la que será recabada por el Director de la escuela á la cual concurra, prévia designación del médico escolar.

Art. 5° Ingresado el niño á la escuela, se le practicará un examen médico que comprenda el peso, la talla, perímetro toráxico, antecedentes de la salud de los padres siempre que se juzgue necesario, el estado general, desarrollo muscular, circunferencia craneana, diámetro biparietal y antero posterior, examen de los aparatos de la visión y audición, fosas nasales, boca y laringe, el estado de su esqueleto, los aparatos circulatorios, respiratorio y digestivo, el lenguaje articulado, signos que suministre el sistema nervioso; en la parte psicológica: el carácter, aptitudes y sentido moral.

Todos estos datos se consignarán en una libreta ó ficha individual.

Art. 6° El examen al cual se refiere el artículo anterior, en todo lo que sea pertinente, se repetirá cada ocho días, dejando constancia de sus resultados en la misma libreta.

Para este examen el Médico será auxiliado por el Director

de la Escuela, quien anotará en un libro especial, las observaciones que le sugiera el trato diario con los niños.

Art 7° El Director de la escuela llamará la atención del Médico encargado de la misma, sobre cualquier cambio que notase en la salud de sus alumnos, pudiendo requerir su presencia cuando lo juzgue necesario.

Art. 8° La distribución del trabajo intelectual, del reposo y del ejercicio y hora de alimentarse, se hará en la siguiente forma:

a) Hora de entrada á la escuela, de 7 á 8 ½ de la mañana según la estación.

b) A esta hora se sirve á los niños un desayuno, consistente en café con leche ó leche sóla y pan.

c) Se les da un recreo de treinta minutos, é inmediatamente una clase de media hora.

d) A las 9, paseos por el parque y juegos durante una media hora.

e) A las 10 clase de 30 minutos.

f) De 10 ½ á 11 recreo.

g) De 11 á 12 se servirá el almuerzo, que consistirá en un buen puchero, un plato de cereales con leche y postre.

h) Desde las 12 á las 2 p. m. paseos al aire libre, pudiendo ejercitarse en algún trabajo de jardinería manual. Si el tiempo no es favorable, este recreo puede darse en corredores ó patios cubiertos, haciendo en ellos trabajos manuales y distracciones diversas.

i) A las 2 p. m. clase de 30 minutos.

j) De 2 ½ á 3 recreo.

k) de 3 ½ á 4 una última clase.

l) A las cuatro distribución de la copa de leche y pan; en seguida juegos instructivos y adecuados hasta la puesta del sol, hora en que los niños regresan á sus casas.

Art. 9° La permanencia de los alumnos en las escuelas para "Niños Débiles" durará de tres á seis meses, ó más si fuese necesario á juicio del médico, para modificar fundamentalmente su estado de debilidad física ó hacerla desaparecer por completo.

Art 10 Los niños que egresen de las escuelas en las condiciones indicadas por el artículo 9°, serán reemplazados por otros elegidos en las escuelas primarias de acuerdo con las disposiciones de este reglamento.

Art. 11 La vigilancia del funcionamiento de las escuelas para "Niños Débiles" estará á cargo de dos ó más médicos especialistas que designará oportunamente el señor Presidente del H. Consejo.

Art. 12 Los expresados médicos, además de sus atribuciones como tales, tendrán la de visar todos los pedidos de elementos que fueran necesarios para el funcionamiento de los citados establecimientos.

Art. 13 Las iniciativas y peticiones que crean necesario formular, deberán dirigirlas á la Secretaría General del Consejo.

Art. 14 Las escuelas de "Niños Débiles" dependerán directamente del H. Consejo y, en consecuencia, sus directores deberán dirigir todas sus comunicaciones y peticiones en la forma establecida para las escuelas "Modelo".

JOSÉ MARÍA RAMOS MEJÍA
Presidente

Alberto Julián Martínez
Secretario general

Pro-monumento "Al maestro de escuela"

Como hemos manifestado en diversas ocasiones, la idea de erigir un monumento al "Maestro de Escuela", ha tenido la virtud de ser acogida con entera simpatía por pueblo y gobierno.
tud de ser acogida con entera simpatía por pueblo y gobierno.

La subscripción ha empezado á efectuarse con un resultado satisfactorio, esperando que los fondos que se recolecten puedan

"El Monitor" se complacerá en publicar mensualmente las cuotas que se perciban de todas aquellas personas que expontánea y patrióticamente se presten á cooperar al laudable y magno proyecto del doctor José María Ramos Mejía.

Hé aquí la lista de las cuotas percibidas y depositadas por el Tesorero del Consejo Nacional de Educación en el Banco de la Nación Argentina:

Consejo Nacional de Educación	$	500.—
Consejo Escolar 7°..........	„	1.000.—
José M. Achaval............	„	100.—
J. Alfredo Ferreyra..........	„	20.—
Pedro Olaechea Alcorta.......	„	20.—
Agustín Alvarez.............	„	20.—
Nicolás Rossi...............	„	10.—
Juan M. Basavilbaso.........	„	10.—
Alfredo Ardoino Posse........	„	10.—
Carlos A. Altgelt..........	„	5.—
Carolina de Cominges........	„	2.—
Ramón F. O'Donell..........	„	2.—
Arminda I. de Etchenique....	„	1.—
Isabel Notaro...............	„	1.—
Emilia Plaza...............	„	1.—
Luisa de P. de Camurri......	„	1.—
Micaela M. Sastre...........	„	1.—
Antonia E. Amato...........	„	1.—
Elina Georgina Yzasa.........	„	1.—
Pastora H. de Silva..........	„	1.—
Margarita Dompé...........	„	1.—
Rosa I. Campi..............	„	1.—
Total..	$ m/n	1.709

Páginas infantiles

ARLEQUIN

I

Ya está lista la última edición de *El Heraldo,* y en remolino se lanzan á devorarla más de cien granujas de distintas edades.

En aquel vaivén humano que se desespera, presa de agitaciones nerviosas, intensas, todos quieren ser primeros, y gritan, se empujan, se estropean.

Los más diestros tienen ya los ejemplares pedidos y salen echando chispas por esas calles de Dios, al grito atronador de:

—*¡El Heraldo! ¡El Heraldo!.*

Mil voces lo pregonan á un tiempo, como un eco repetido al infinito.

II

La imprenta ha quedado desierta. Agotada la edición, no hay nada que hacer en la casa.

Sólo un chico vendedor de diarios, de diez años escasos, no abandona el umbral de la puerta. En su carita pálida, consumida por la anemia, se nota la huella del dolor. Contra su costumbre, no ha sacado diarios. Sus compañeros son más felices que él, y los gritos de: *¡El Heraldo! ¡El Heraldo!,* llegan á su corazón como puntas aceradas.

El no tiene diarios para vender, ni dinero para comprarlos.

Está muy triste. ¿Piensa en sus padres? ¿Acaso en su hermanito enfermo?

III

Son las diez. La noche está obscura y lluviosa. Sin más abrigo que sus harapos, Arlequín yace acurrucado en el portal de una iglesia.

Un rayo de luz ilumina su semblante, más pálido que nunca. A intervalos una débil sonrisa se dibuja en sus labios, y sus músculos faciales se contraen en una sensación de placer. ¿Sueña? ¿Goza, acaso, de la ilusión de una vida mejor?

IV

Un puntapié disipa bruscamente sus sueños de felicidad.

Es un agente del orden público que le obliga á seguir su camino.

Soñoliento y bostezando, Arlequín se restrega los ojos y anda, sin saber adonde va.

¡Era tan feliz soñando!

Ahora vuelve á sentir todo el peso de su desgracia.

Tiene hambre y no tiene qué comer. Tiene frío y no tiene con que abrigarse. ¡Tiene sueño y no lo dejan dormir!

Caricatura de una vida es una sombra que vaga. ¡Pobre Arlequín!

V

Huyendo del bullicio de las gentes y de la lluvia que arrecia, penetra el chico en una callejuela obscura, deteniéndose ante una sombra que ocupa el quicio de una puerta.

Mira atento y sin poderlo disimular esta vez, deja correr una lágrima.

La sombra es un niño como él, y como él, vendedor de diarios.

Sí, lo reconoce: es Mosqueta, el pobre Mosqueta.

Se acerca, lo mira fijamente y retrocede apenado.

Mosqueta, el niño infeliz, de siete años apenas, está todo mojado, tiene fiebre y tiembla de frío.

—¡Desgraciado! — exclama Arlequín — Acaso también tu eres víctima de padres crueles como los míos. Acaso también á tí te echan del hogar, sin abrigo, sin pan y sin dinero, por el solo delito de no haber correspondido con las ganancias del día á su sed de riqueza. ¡Pobre Mosqueta! ¡Somos hermanos en nuestra desgracia!

VI

Amanece.

La lluvia ha cesado y el cielo azul promete un día de espléndido sol.

En el rincón de la puerta de la callejuela obscura, Mosqueta sigue durmiendo. Parece tranquilo y ya no tiembla de frío. A su lado, muy junto á su cuerpo, está Arlequín, velando su sueño. Corazón noble y generoso, hasta se ha desprendido de su blusa harapienta para abrigar á Mosqueta. Y en ese instante, aún en medio del dolor, del hambre y de la miseria que lo consumen, se siente feliz.

JOSÉ J. BERRUTTI.

Buenos Aires, Noviembre de 1909.

REVISTA DE REVISTAS

"La Revue"
La fuerza moral de la mujer

Siglos cuenta la sentencia "el hombre es el sexo fuerte, la mujer el sexo débil". Todas las manifestaciones de energía, valor, fuerza física y moral son privilegios del hombre. El posee músculos de acero, para él la espada, la guerra, las más peligrosas ascensiones á los Alpes, la mar enfurecida; él arrostra la muerte.

La mujer, la dulce mujer para quien cortar el tronquillo de un lirio es un esfuerzo, que se desmaya, sobre el borde de cualquier sofá, que lanza gritos á la vista de una araña ó de una laucha ¿de dónde sacaría ella su fuerza moral, es decir, la esencia del valor, de la resistencia, de la sangre fría?

Y sin embargo, ella, las más de las veces y de la manera más espontánea, es capaz de altruismo, de sacrificios, de rectitud de espíritu, de abnegación, de todo lo que consideramos, por lo común, característico de seres excepcionales.

La fuerza ó la energía física, es la base, la condición necesaria de la fuerza moral.

Pero ya la historia, la estadística y la observación demuestran que, lo que es resistencia física á la enfermedad, al dolor y al cansancio, nada tiene la mujer que envidiar al hombre.

Las mujeres salvajes y primitivas ejecutan los trabajos más fatigosos, como labrar la tierra, moler granos, llevar cargas, y todo eso durante el embarazo ó la lactancia.

Los derechos de la debilidad femenina y de la resistencia masculina se encuentran en ciertos pueblos primitivos de tal modo invertidos, que la mujer, da á luz el niño, se

levanta y trabaja mientras el marido queda en la cama haciendo la incubación (!).

Ciertamente, esto depende de un orden de hechos muy diferente; es la afirmación de la paternidad; pero semejante costumbre no hubiese podido arraigarse si la mujer no hubiese mostrado una sorprendente resistencia física.

Sin recorrer al lejano ejemplo de los pueblos primitivos, en los campos europeos, las mujeres se someten á los trabajos más pesados. En la Herzegovina se atan á los arados en lugar de bueyes, y en Suiza las vemos en lugar de mulas cargar pasto y estiércol.

No hay sport que requiera audacia, intrepidez y sangre fría en que la mujer no tome parte. Monta á caballo, en bicicleta, nada, hace esgrima y trepa á las más altas montañas, lo que no solamente exige músculos de acero y resistencia excepcional, sino también serenidad, prudencia, desprecio de muerte, precisamente las cualidades que en conjunto nos procuran las fuerzas físicas y morales. Hay todavía otro sport (que sin embargo á causa de las dificultades y resultados no debería llamarse así), en en cual puede señalarse la energía física y moral, la firmeza é intrepidez de que la mujer es capaz. La exploración de nuevos países ofrece tanto peligro y exige tanto valor personal, tenacidad y resistencia física que nos hemos acostumbrado á considerar sólo al hombre capaz de recoger esa gloria. Y sin embargo no es así. Los esposos Coudreau, que fueron á explorar los apestados parajes de la Guayana, remontaron los ríos del Brasil por entre salvajes y cuando en 1899 sucumbió Mr. Coudreau, la valiente esposa continuó sola la osada empresa.

El célebre explorador Livingstone tuvo durante años á su lado la esposa quien le salvó la vida en Shupanga y murió estoicamente por no haber querido abandonar á Livingstone en el Zambese. Baker, que en 1864 descubrió el Albert Nyanza, no se cansaba de exaltar la fuerza, el valor y la intrepidez de su esposa Josefina Peary acompañó en 1902 á su marido al polo norte y en medio de mil peligros y privaciones tuvo todavía la fuerza de criar un niño.

Knud Ramumser, en su exploración de Groenlandia fué acompañado por dos hermanas.

El ruso Potanine y el húngaro Ujfalvy organizaron juntos,

con sus esposas una expedición al Asia Central. La del primero sucumbió á las fatigas que sin embargo había soportado hasta el término del viaje.

Realmente terrible fué la suerte de la mujer del misionero explorador Rynhard. Ella acompañó á su esposo con un niño á través del Tibet. Cerca de Lhassa fueron asaltados, y su escolta emprendió la fuga. Después de haber quedado los tres durante muchas horas ocultos en los matorrales, el misionero fué á una choza próxima en demanda de socorro, pero allí le esperaba la muerte. La mujer con la criatura volvió entonces por el mismo camino, á pie temiendo á cada paso ser asesinada. Después de cuatro semanas de una travesía llena de obstáculos y sufriendo mil privaciones y angustias, pudo al fin arribar á lugar seguro, salvando así la vida del niño y la suya propia.

Y muchísimas más mujeres notables por sus condiciones físicas y morales podríamos citar: Ida Pfeiffer, Annie Thylor, Miss Bishop, Miss Tinne, etc.

Después de los peligros de las exploraciones, de soledad, de fiebres, de heladas ó calores, y de traiciones, hay también los peligros de la guerra que la mujer afronta sin temblar cuando el amor á la patria, el conyugal ó á los hijos lo exige.

Es preciso aquilatar todos los obstáculos que la tradición, su misma constitución, sus instintos de pudor y de reserva, les oponen para comprender toda la energía, y fuerza indomable que tuvieron que desplegar mujeres guerreras.

Recordaremos á Juana de Arco en Francia. En Italia hubo en el siglo XV Catalina Sforza que, después de haber visto asesinar á su esposo, encerróse en la fortaleza de Forli y sostuvo durante tres semanas el sitio de César Borgia. Al frente de sus hombres, día y noche, á pie ó á caballo, no se quitaba las armas, y cuando toda resistencia era ya inútil, se hizo saltar. La explosión la dejó ilesa con un grupo de amigos fanatizados por su ejemplo; continuó el combate entre ruinas y cadáveres hasta que por fin fué hecha prisionera.

También la ciudad de Sienna cuenta entre las hazañas más gloriosas de su historia una guerra sostenida casi únicamente por mujeres. Sitiada por Carlos V, el comandante apeló al patriotismo de las ciudadanas para ayudar á la defensa. Se pre-

sentaron entonces cuarenta de las primeras damas de la ciudad á ofrecerse para "las más duras tareas", y se formaron además tres batallones femeniles de mil plazas cada uno.

Jeanne Hachette arrastró las mujeres de Beauvais á la defensa de la ciudad. Jacqueline Robins expuso su vida para ocultar en su embarcación las municiones para la guarnición de Saint Omer. A Catalina Pochelat, nombrada teniente, la Convención de Francia en 1793 votó un premio de 300 francos "por haber merecido bien de la patria".

Si se requiere valor para soportar la vista del sangriento espectáculo de la guerra, mucho más se necesita para madurar y matar, contando solo con las propias fuerzas, á un hombre, un tirano. Y este valor, que parece tanto contrastar con la naturaleza femenina, sensible y débil, fué, sin embargo, el valor de buen número de mujeres inflamadas por el fanatismo religioso, por el odio á la tiranía ó el amor á la libertad.

Tal fué la energía de Carlota Corday que sola, sin cómplices logró llegar hasta el bien protegido Marat y clavarle el puñal en el pecho. Son históricas las palabras que la heroina dijo á los que se asombraron de que ella, en semejantes circunstancias, había osado acometer tan difícil empresa. "El amor á la libertad me hizo dar con el tirano. Triste el país donde uno puede asombrarse de que una mujer dé por ella su vida".

¿Y las mujeres rusas en la presente época, que por centenares abandonan la riqueza, la comodidad, la seguridad para entregarse á la propaganda revolucionaria? Basta citar á Sofía Perowskaya que con la apariencia de una niña, después de haber dado muerte al general Sassulich, el verdugo de los nihilistas, después de absuelta por los jueces, confesó que hubiese preferido la condenación, porque solamente así estaría bien segura de haber hecho todo lo posible por su causa, y al cabo subió tranquilamente al patíbulo. Vera Figner, joven, bella, adorada, que durante seis años fué el alma de todos los complots, atravesaba la Rusia en todas direcciones llevando bombas de dinamita en el corsé, ocultándose para escapar á la policía y salvar documentos comprometedores. Esa Vera Figner, hecha para la vida de agitación, de emoción, de audacias revolucionarias, soportó veinte años de prisión en los calabozos de Schlüsselburg de donde salió con todo su entusiasmo y todas sus ilusiones.

En general, entre los encarcelados ó transportados á Siberia, hombres y mujeres, fueron las mujeres las que más sobrevivieron, que no se abandonaban al desaliento, mientras los hombres murieron, se suicidaron ó casi todos se volvieron locos, exasperados por la espantosa soledad y por la idea de quedar para siempre separados del mundo de los vivos.

Se dirá que esas son naturalezas excepcionales, dotadas y organizadas para el amor, el sacrificio, la resistencia y que no se les encuentra por lo común. Con la misma razón se deduciría en literatura de la circunstacia de haber existido una George Sand, Elisabeth Browning, un Eliot, Beecher Stawe, Mme. Humphry Ward, etc., que todas las mujeres se hallan dotadas para la literatura.

No faltan sin embargo hechos para apoyar la tesis. Mujeres — y también hombres — excepcionalmente dotados de fuerza moral ó de genio político no surgen sino en una sociedad y en una época, donde el nivel de generosidad, de cultura y sensibilidad se halla muy elevado.

El gran número de mujeres excepcionalmente valientes es una prueba indirecta de que la mitad de ellas es susceptible de esa calidad que dormita en su corazón sin que ellas mismas, ni los que vivan á su derredor, se aperciben de ello.

Por cierto, el observador superficial, que mira el mundo femenino burgués á su alcance, fácilmente emite opiniones pesimistas.

En definitiva, ¿qué es lo que vé? jóvenes bonitas, brillantes, coquetas, artistas en materia de vestirse, ávidas de homenajes y diversiones, astutas y ligeras, que mucho se calientan la cabeza ó no se la calientan lo bastante para atrapar á un marido. También vé á bellas mujeres tiránicas y desconfiadas cuando se saben adoradas, afectadas y pretenciosas cuando se creen inteligentes, adictas á pequeños escándalos, ocupadísimas con sus compras en las tiendas, sus visitas, sus *five o'clock* y que saben al dedillo las reglas de etiqueta. Hallará ademas buenas ciudadanas, esposas, madres, caseras perfectas pero de limitado espíritu: ellas se desviven porque el esposo sea condecorado, se desesperan al menor chichón de los niños, creen cometer un crimen si dejan de ceder al menor capricho de la prole, trabajan como esclavas en bordados, en confeccionar almohadillas para

la sala y se ponen fuera de sí cuando la cocinera gasta demasiada manteca.

Hé aquí la mujer tal cual se la vé y se la juzga por lo general entre nosotros: una muñeca elegante, graciosa, convencional, *sexo débil* á todas luces. En apariencia. Pues bien es precisamente para esa mujer que debe reivindicarse la más grande, la más pura y más indomable guerra moral, aquella que procede de firmeza y de valor, de dignidad y de rectitud, de abnegación, de conciencia del deber, de espíritu de sacrificio y que dá la facultad de luchar y de resistir hasta lo último.

El contraste entre la vulgaridad de la vida habitual de la mujer y su capacidad de fuerza moral en un momento dado, es realmente sorprendente y estraño.

Es este un punto esencial, que distingue entre la fuerza moral del hombre y la de la mujer. Un hombre, muy moralmente, se ha formado tal cual es por el instinto y la educación y quedará tal, cualquiera que sea el curso de su vida feliz ó agitada. Pero los hombres fuertes física y moralmente son mucho más escasos de lo que pensamos. La mujer deja dormitar su fuerza moral cuando el curso de su vida es plácido, feliz y normal. Pero surja la necesidad, la miseria, la desgracia, la enfermedad en la familia: al momento ella despierta, como por encanto. No es una mujer sola, son todas ellas las más mediocres, las más suaves que á toda hora, en medio de sus quehaceres, sin aprendizaje y sin embargo, sin titubear están prontas á sacrificarse y saben sacrificarse sin trégua, humildes y ardientes, sostenidas por una llama interna que de repente brota en su alma y no vuelve á apagarse.

La mujer más sencilla, la más frívola é indiferente en apariencia, guarda siempre en ella una chispa de heroismo que ni ella ni los que la conocen sospechan y que ella no muestra jamás cuando su vida se desliza normalmente, pero que se aviva espontánea, llega á acciones de inagotable abnegación si el destino viene á herirla con sus golpes crueles. Entonces ellas no cejan ni se desesperan inútilmente ni se lamentan, van derechas al salvataje. Ellas, que hacían gestos al acercar el pie á un charco de agua plácida en la calle, se precipitan valientes al rugiente río, sin pensar si saben ó nó nadar.

Hé aquí un ejemplo. La señora C... casada hace 18 años

con un rico banquero, cínico pervertido que la abandona, la desprecia, la brutaliza al punto que ella está por pedir la separación. De repente se produce un escándalo financiero. El banquero quiebra, es detenido y condenado por fraude á varios años de prisión. Pues bien, esa misma señora, engañada, materialmente arruinada y mancillada en su honor, al ver al marido aniquilado y condenado, olvida toda razón de odio y, aunque sin poder amar ó siquiera estimarlo, es la única persona que le queda fiel. Durante dos años iba todos los días á llevarle en un canastillo el almuerzo por ella preparado, esperando su turno en medio de la compañía humillante de policiales insolentes y de mujeres de baja esfera; y cuando el marido fué condenado á presidio, todavía halló la mujer medios para economizar sobre sus escasísimos recursos con que procurarle lectura y alguna comodidad.

Otro caso. Era una de esas mujeres que solemos llamar "poco comodadizas". En su prosperidad fué tiránica, y celosa del marido, exigente con exceso con sus hijos que pretendía ver convertidos en genios, económica hasta la avaricia, enredadora con sus sirvientes, pretenciosa con la gente de su propia categoría y orgullosa y despreciativa con la que consideraba inferior.

El marido perdió su fortuna y quedaron sin recursos. Entonces volvió la mujer á emprender sus estudios olvidados y se presentó á la edad de cuarenta años á un concurso de maestras de escuela. La nombraron, y con su sueldito mantuvo el marido y los dos hijos. Nadie la hubiese creído capaz no solamente de sacrificarse, sino tampoco de cambiar de carácter para lograr hacerlo. Ella que siempre había estado taciturna se volvió alegre, indulgente y afable con los hijos; ella que tantos cuidados prodigaba á sus manos se puso á lavar cacerolas y platos para que la hija pudiese cuidar las suyas; ella trabajaba con ahínco todo el día sin jamás jactarse de ello. Tampoco se dió aspecto de víctima ni ostentaba vergüenza por su situación. Y esa vida la llevó durante quince años, hasta la muerte, mientras el marido no hacía ningún esfuerzo por levantarse sino se contentaba con maldecir su suerte, con fumar y criticar los alimentos.

Y hé aquí otro caso que tuvimos la oportunidad de observar personalmente. Era una joven esposa muy despierta y animada que durante algunos años había llevado una vida mundana

muy brillante. Un día su esposo, un diplomático, quedó paralizado al punto de no poder mover más que los ojos, ni dar vuelta las hojas de un libro. Lo llevaron al campo donde la esposa, entonces de 24 años de edad, se constituyó en enfermera única é infatigable, mostrando no solamente energía moral sino también fuerza física para cuidarlo, las que halló en sí misma. El enfermo, por su lado, abrigando cierto pudor por su lamentable estado, no quería ser atendido sino por ella. Esto duró 18 años. En los tres últimos años la esposa no salió de su casa; el aspecto de las calles y su movimiento la estrañaban. Ella veía tan solo durante una media hora á su hija que vivía en la misma casa, á fin de no alejarse del enfermo. Durante diez años se reposaba, toda vestida, sobre un sofá para estar lista á la menor señal del enfermo, señal que se repetía á cada momento.

Con todo esto interrogando un día á la señora y manifestándole nuestra admiración, nos contestó: "Todos se engañan al suponer que yo tuve que hacer un esfuerzo para llenar mi misión. Esta me fué dulce y fácil, jamás he creído hacer un sacrificio; nunca he tenido momentos de desaliento, de fastidio mientras mi marido vivía y que yo podía ayudarle, que sus miradas me agradecían, que no había más que yo para atenderlo. Antes yo estaba á veces indispuesta pero desde que empezó mi tarea de enfermera nunca más estuve enferma ni he pensado en que pudiera enfermarme. Cierto, 18 años es un largo tiempo, pero no puedo apreciar exactamente lo que este significa para los demás. No he encontrado el tiempo largo; para cada minuto tenía mi tarea fijada; yo era su brazo, su mano, sus ojos, no tenía más que aliviar y sostenerlo y no pensaba en otra cosa. Hasta me sentía feliz; mi vida no tenía más fin que el de prolongar la suya y cuando vino la muerte, me sentí contenta, porque cesaron por fin sus atroces sufrimientos; aunque en el fondo me parecía que se hubiera llevado consigo toda mi razón de ser.

Hé aquí unos de los elementos característicos de la fuerza moral de las mujeres. Ellas encuentran en su propia abnegación, en su sacrificio una especie de razón de ser; ellas se absorben en su misión y se ponen sordas á toda voz externa. Su belleza y juventud que pasan y se marchitan, el sol que brilla y la vida alegre cuyos ecos llegan hasta la triste vivienda por ellas ele-

gida, el amor, los hijos, el mundo, las diversiones.... en nada de esto piensan; ni siquiera tienen que hacer esfuerzos puesto que no tienen sensaciones ni arrepentimiento. Pues nosotros hallamos magnífica esta manifestación espontánea, en la mujer, de todos esos elementos que proceden de la fuerza moral, y en primera línea esa tendencia general de las mujeres de sacrificarse á todo momento, por un momento como para siempre con la más completa abnegación.

El hombre medio, normal — no excepcional — no puede así consagrar toda su vida, toda su actividad á una sola persona. No diremos que sea incapaz de igual celo, pero el hombre es eminentemente *social* y su abnegación se aplicará de preferencia, no á una persona sino á una obra, una causa, una idea.

Conocemos dos casos en que hombres normales, medios, á quienes las circunstancias de la vida exigieron un sacrificio análogo á los citados más arriba, no pudieron cumplirlo.

En uno de estos casos encontrábase un joven de familia acomodada que se había vuelto ciego. Como mucho le gustaban los estudios y deseaba frecuentar las escuelas, la familia adoptó el hijo del jardinero, que era de la misma edad, para que se hiciera su amigo, su camarada y como el *alter ego* del ciego. Ambos debían seguir los mismos cursos, la misma carrera, juntos ir á paseo, leer, vivir. De esta manera vivieron en efecto desde la edad de diez años hasta los 24. El ciego que era muy inteligente ayudó al compañero material é intelectualmente. Después de recibidos doctores en jurisprudencia, abrieron juntos su estudio de abogados; pero al cabo de dos años, el hijo del jardinero que sin embargo era un buen muchacho, declaró á su compañero ciego que debían separarse, que esa vida de sujeción y de comunidad se le había hecho insoportable. Así hizo: abrió un estudio de su propia cuenta.

El otro caso se refiere á un hombre con una hija, enferma desde niña; la madre había muerto al darle la vida, el padre era rico, muy bondadoso y afecto á la hija, pero no le vino ni un momento la idea de consagrar su vida únicamente á la felicidad de su hija inutilizada.

Lo que el hombre hace á veces con su fuerza moral es grandioso y, por sus efectos, por sus resultados sociales sobrepasa cuanto la mujer puede hacer para un individuo; pero también conmueve la fuerza moral que, no solamente á veces sinó siem-

pre despliega, en caso de necesidad, la mujer para consolar, servir á un solo individuo (á veces inconsciente y repugnante) ó bien para remediar una miseria individual.

Parécenos que los hombres deberíamos tener más en cuenta esa propensión de la mujer á ser heróica, y mostrarnos más indulgentes para con ella cuando, en una vida apasible, ella se deja andar á la felicidad de la vida. Con demasiada ligereza solemos tacharla de frívola, de coqueta, de despreocupada, de falta de inteligencia. Ciertamente, para ensayar con la modista, para mascullar confites y acudir á los *five o'clock,* no le hace mucha falta la fuerza moral. Pero, ella es como las larvas de las abejas obreras que son las más comunes que, cuando llega á faltar la reina, alimentándolas con una substancia especial pueden llegar á ser todas, sin excepción, reinas juiciosas y fecundas.

Tal es la mujer en general. Ella aspira tan solo á ser la humilde obrera que cumple su tarea diaria y limitada, pero que, llegada la necesidad, podrá convertirse en reina en cualquier momento. Y el brevaje mágico que la eleva á ese rango no es más que.... la desgracia.

En la humilde larva, en la criatura femenina, despreocupada y ligera que vive á su lado, debería el hombre honrar la reina en poderío, la latente consoladora que encontrará incansable y fiel cuando estalle la adversidad.

"La Reforma"

La obra evangélica del señor Morris, tiene un importante órgano, ''La Reforma'', cuyo número de noviembre acaba de aparecer. Tiene conpletamente tratadas sus secciones permanentes: doctrinal, educacional, histórica, sociológica y revista. En la primera, consagrada exclusivamente á la propaganda religiosa, se empieza la publicación de una obra del Rdo. C. A. Row '«El Jesús de los Evangelistas'', ó sea, un examen de la evidencia interna á favor de la misión divina de nuestro señor, con referencia á la controversia moderna, y dos artículos más: ''La Providencia y la lógica de los hechos'' y ''Del conocimiento de uno mismo''. En la sección educacional sólo uno de los sueltos tiene alguna atingencia con la educación, y es el que trata del descubrimiento del polo norte en las escuelas pri-

marias de Inglaterra, pues puede entrañar un detalle para conocer la psicología del niño. Los alumnos de las escuelas primarias inglesas fueron invitados á escribir una composición en que expusieran su juicio sobre el reciente descubrimiento. Se recibieron algunas contestaciones que merecen ser conocidas por su graciosa ingenuidad. Una niñita escribe así: "En estos días no se habla sino del descubrimiento del polo norte. Parecía que el doctor Cook hubiese llegado antes que cualquiera. En cambio no bien había llegado, el comandante Peary aparece por otro lado y le dice: ¡el polo es mío!.. Al principio se enojaron los dos y se pusieron á gritar sacudiendo la bandera americana, pero luego llegaron al acuerdo de entregar el polo al Presidente de América". Otro niño opina que Peary fué al polo en una nave igual á las Dreadnought, "porque por mar el viaje cuesta menos que por ferrocarril".

La sección histórica está representada por: "La secularización de la política", capítulo de la obra histórica de la propagación é influencia del espíritu de racionalismo en Europa, por W. E. Hartpole Lecky; y "Santiago Liniers", en que el señor Besson, piensa que los revolucionarios obraron conforme á justicia y derecho al decretar el fusilamiento de Liniers.

Otros artículos: La cuestión social en Inglaterra, por R. Vázquez; un cambio de frente en la crítica del antiguo testamento; el catolicismo romano en Inglaterra; á propósito de la ejecución de Ferrer; animales fabulosos en las versiones bíblicas; Antonio Ballvé, etc., y un suplemento ilustrado: In memoriam, Coronel Falcón, Juan A. Lartigau.

"Revista de Derecho Historia y Letras"
Diciembre

La revista que dirige el doctor Zeballos, responde, por la importancia de las firmas que colaboran á ella, y la seriedad de los trabajos, á la opinión que hace de ella uno de los exponentes del pensamiento argentino y la cátedra en que se debaten, con sereno patriotismo, las cuestiones de interés nacional. Enrique Peña escribe sobre los archivos de Indias, de España, donde existen muchos é importantes documentos relacionados con nuestra historia, en la mayor parte desconocidos de nosotros. La descripción detallada competente y minuciosamente que hace de los archivos

el señor Peña, ayudará mucho á los estudiosos que emprendan en ellos la investigación de papeles históricos.

Marie Anne firma "Algunas notas sobre nuestra sociedad", superficiales como charla de salón.

Los "Estudios sociales", de Belisario J. Montero, subtitulados "Apuntes para mi futura presidencia", es el principio de una obra mayor, que en lo que va publicado tiene carácter de novela, muy amena por cierto.

Carlos O. Bunge, ha querido escribir sobre don Clemente Ricci. Es, este señor, autor de una obra recientemente aparecida para timbre de honor de nuestras letras. Nos referimos á la "Historia de Europa y de la Segunda Roma. Significación del cristianismo." Son sobre todo interesantes los detalles biográficos que da á conocer el doctor Bunge, sobre aquel autor hasta hace poco desconocido.

El doctor Teófilo Wechsler propone y examina en un extenso artículo una inscripción para el monumento de la Independencia. La leyenda propuesta por el catedrático de literatura latina en nuestra Facultad de Filosofía y Letras, iría en latín y en castellano significaría: "Aquí tiene cualquier extranjero honrado, mientras sea hombre activo, aquellos bienes de que carece una gran parte de los humanos, muy digna de lástima. Tiene abundancia de todo y libertad para vivir como se le antoje, tiene las mejores instituciones públicas, tiene pan y paz con honra". En latín gana mucho en cuanto á elegancia de expresión.

La "Guerra entre Rosas y Santa Cruz, continúa siendo estudiada en este número como en el anterior, por don Francisco Centeno que publica numerosos documentos históricos ilustrativos del título.

El señor Ricardo Levene, estudia los orígenes de la revolución argentina de 1810, deteniéndose especialmente en sus evoluciones económica, étnica é intelectual.

Aparece la primera parte de un largo poema épico - heróico: "Boliviada", por el señor Guillermo C. Loaiza. Hay pureza de forma pero escasa inspiración.

Una extensa crónica sobre la exposición de cuadros llamada el Salón de Otoño de París sigue á los versos. Es de Thiebault Sisson.

"Los extranjeros ante la ley chilena", estudio jurídico de A. Correa Bravo.

"El profesor Zeballos". Este artículo en que se analizan las opiniones en materia jurídica de nuestro eminente compatriota, el doctor Zeballos, pertenece á M. Torres Campos, catedrático en las universidades españolas.

Terminan el texto las distintas secciones, escritas por el director de la revista. Se distingue la titulada: "Diplomacia desarmada".

"Athinoe"
Revista argentina de Bellas Artes, núm. 14

Este número de la revista bonaerense, trae como de costumbre, profusas ilustraciones. Es, para los artistas, una publicación servicial por su parte informativa, pues consigna fielmente las novedades que ocurren, en nuestro pequeño mundo artístico. Exceptuando los artículos firmados, la redacción está quizás algo descuidada. Distingue á la entrega 14 la parte consagrada á la obra de nuestro compatriota Collivadino en la Catedral de Montevideo, magnífico esfuerzo de arte justamente aplaudido por la crítica rioplatense. En cambio es opinión de nuestro juicio, talvez un tanto profano en la materia, que las obras de los escultores Dardé y Bourdelle, reproducidas en la revista, están lejos de denunciar á dos notabilidades del cincel, como se los clasifica en los sueltos correspondientes.

"Revista del Jardín Zoológico de Buenos Aires"

Su director Clemente Onelli publica en este número de Octubre el capítulo XIX de las idiosincracias individuales de los pensionistas del jardín zoológico. La observación diaria de los animales del Zoo, le permite divulgar en estilo amenísimo, buen número de curiosidades del modo de ser de aquellos, algunas de las cuales son nuevas aún para los estudiosos de la materia. Onelli ha anotado las observaciones de referencia, relacionándolas á un plan de moral humana, es decir, á clasificaciones tales como: la lujuria, la envidia, la avaricia, la soberbia y la ira. Cada uno de estos títulos está interesantemente desarrollado, de suerte que podríamos saber qué especie de animales ó qué animal en particular tiene mayor propensión á tal ó cual *pecado capital.*

El doctor Lahille describe un "Viaje por el mundo de las

garrapatas'', que no es, probablemente, viaje de placer. El temible insecto, que origina una enfermedad de nombre un tanto poético: la tristeza, ha sido como puesto en casa de vidrio por la implacable indiscreción científica del doctor Lahille.

Los resultados de los ensayos de tuberculina en los monos son estudiados por el señor Art. Erwin Brown. Es, para los especialistas, un trabajo muy útil: La tuberculosis hace entre los monos grandes estragos, calculándose que la quinta ó cuarta parte de los que existen en las colecciones zoológicas están atacados por ella.

Sigue á este artículo otro del señor H. Varigny sobre la migración de los pájaros; y la conferencia dada por el doctor Lahille, en la Escuela Pte. Roca, con motivo de la Fiesta del Animal, el 2 de junio. Versa la conferencia sobre la simpatía para con los animales y se nota en ella que su autor tiene, á parte de su indiscutible preparación de naturalista, un raro conocimiento de los poetas.

Termina la revista con la sección llamada con acierto: Vida social zoológica. Las noticias aparecen así: ''Todavía no se han repuesto del largo viaje los pequeños elefantes africanos: la niña tuvo una erupción de granos que felizmente pasó; el machito continúa teniendo paperas. Hacemos votos por su rápido restablecimiento''.

''Archivos de Pedagogía y Ciencias afines''
número 7. — La Plata

Entre las pocas publicaciones de alta cultura con que cuenta el país, para extender su labor intelectual, aparecen en lugar prominente los *Archivos de Pedagogía,* que dirige el profesor V. Mercante de la Universidad de La Plata. El último número que nos llega, el de Noviembre, está enteramente dedicado al ilustre español don Rafael Altamira, tan querido por nuestros estudiosos. Sin embargo, la entrega es tan interesante como de costumbre, cuando integran su texto trabajos científicos.

Publica tres extensos resúmenes de las series de conferencias dadas en la Universidad de La Plata por el señor Altamira, sobre enseñanza de la historia; Métodos de investigación histórica y metodología de la historia; además de todos los discursos pronunciados con motivo de la recepción del profesor en las facultades platenses.

"Nosotros"
número 27—Noviembre

La importante revista entra con este número en su tercer aniversario. Para los que siguen con amor la vida de las letras patrias, este simple hecho, es un acontecimiento digno de celebrarse, por que, en efecto, alegra íntimamente, comprobar, que sólo á fuerza de inteligencia y de entusiasmos jóvenes, y á través de mil vicisitudes, ha llegado esta publicación á imponerse en Buenos Aires, con su sana y fuerte visión de arte. Dirigen desde su fundación al más alto órgano literario del país los señores Alfredo A. Bianchi y Roberto F. Giusti que fueron, con motivo del aniversario objeto de un banquete de aplauso de parte de un grupo numeroso y representativo de escritores nacionales.

En esta entrega se prosigue y se termina la publicación de la última obra de Nietszche, *"Ecce Homo"* que permaneció hasta hace poco, sin publicarse en la misma Alemania. No existía en español versión de ese libro atormentado y de un agiotismo rayano en la extravagancia, desde el título hasta la última línea. El filósofo examina en él cada una de sus obras y todas las condiciones de espíritu y lugar en que fueron engendradas: sería incompleto el conocimiento de Nietszche si se ignorara este profundo estudio del *yo* que ha traducido la redacción de la revista.

El erudito escritor don Calixto Oyuela, escribe una poesía de actualidad, de ataque franco á los librepensadores, y en general á todos los que protestaron por el asesinato de Ferrer, los cuales son para el autor ni más ni menos que simples desalmados. Tiene la culpa de esta oda el señor Maura, á quién está dedicada.

Ha aparecido hace días un importante trabajo de contribución histórica, que tiene además de ese valor, el mérito de estar admirablemente escrito. Se llama "Urquiza y la Casa del Acuerdo", y es su autor el doctor Martiniano Leguizamón, que publica en este numero de *Nosotros* la Advertencia Preliminar de su libro.

El gran autor de los "Poemas Bárbaros, digno sucesor de Víctor Hugo, Leconte de Lisle, cuyo mejor título para el agradecimiento de la intelectualidad contemporánea, es sin duda, su obra de traductor de los tesoros de las letras griegas, escribió también una admirable obra dramática, "Las Erinnias", ins-

pirada en la trilogía de Esquilo. La obra completa ha sido puesta por primera vez en verso castellano por Enrique Banchs para esta revista. La traducción no pudo ser enteramente literal dada la dificultad del verso, pero conserva su grandiosidad original y puede decirse que representa un esfuerzo muy estimable.

Guido A. Cartez, que acreditó excelentes facultades de novelista con su obra "Cadenas Rotas", da á luz la primera parte de un nuevo libro "El Padre Gerardo", en que vuelve á demostrar su delicada sutileza de observador.

El escritor italiano doctor Chiabra, comenta en un largo artículo á la "Teoría y práctica de la Historia", obra reciente del doctor Justo.

La parte poética está representada por seis sonetos firmados por F. Valderrama (venezolano) y por los argentinos Robatto, Sanguinetti y Ataliva Herrera. Los poetas jóvenes progresan.

Hay un cuento de simbolismo clásico de J. M. Bustillo, al cual siguen dos críticas: una al libro de Rodó, "Motivos de Proteo", y la otra á la obra musical, "Zupag", de De Rogatis. Pertenecen respectivamente á Alvaro Melián Lafinur y á José Ojeda.

La nueva administración de la revista ha sido confiada á C. Alberto Guida, establecido en la calle Florida 512.

"Congreso internacional americano de medicina é higiene"

Se publica el tercer boletín del Comité Ejecutivo del Congreso de Medicina que se reunirá en Buenos Aires el 25 de Mayo de 1910. Preside este Comité el doctor Eliseo Cantón y se reciben las comunicaciones en la Facultad de Medicina de esta ciudad. Registra el boletín el personal de las secciones y subsecciones del Congreso; los temas que serán tratados; las bases y programas, y la nómina de las comisiones de propaganda en el país y en el exterior. Las comisiones del extranjero, y los nombres de sus presidentes son los siguientes: Uruguay, Augusto Turenne; Bolivia, Andrés S. Muñoz; Chile, Vicente Izquierdo; Paraguay, Héctor Velázquez; Nicaragua, Manuel B. Rivas; México, Alfonso Pruneda; Cuba, Matías Duque; Guatemala, Juan J. Ortega; Venezuela, F.

Guevara Rojas; Brasil, L. da Cunha Feijó Junior; Ecuador, Cesar Borja; Panamá, Augusto Bogo; Perú, Ernesto Odriozola; Honduras, Vicente Idiáguez; Salvador, Juan F. Orozco; Colombia, Pedro Pablo Cervantes; Costa Rica, Tomás H. Calmek; Haití, M. Domond; Santo Domingo, Julio M. Cestero; etc. Entre el número de los temas propuestos que es muy extenso, notamos que no figura ninguno relacionado con la higiene y medicina escolar.

"Boletín de Instrucción Pública"

La Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes de México, ha editado, en un volumen de 540 páginas, los números 2 y 3 de su Boletín, correspondientes á Abril y Mayo. Esta publicación trae las recientes leyes y reglamentos relativos á la instrucción pública de aquel país y dedica también una extensa parte, atendida por firmas de alta valía, al examen y comentario de las novedades pedagógicas. Hemos leído en ella: Conferencias de don Erasmo Castellanos Quinto, acerca de los requisitos de la buena elección de trabajo para los alumnos que dejen la escuela preparatoria; tres conferencias sobre las ventajas é inconvenientes de la carrera de abogado, de médico y de ingeniero, dadas, respectivamente, por Francisco P. Herrasti, Enrique O. Aragón y Daniel Olmedo. Una larga reseña sobre la educación en cada uno de los estados mexicanos; La Educación pública en los países extranjeros, en que se dá noticia de los últimos congresos internacionales celebrados en el pasado año: Congreso Internacional de Educación popular, de Educación Moral; de la Tuberculosis; de Arquitectos; de Americanistas, etc.

"Manuel Général de l'Instruction Publique"

Los ejercicios escritos de vocabulario y el estudio de las palabras.

Muchos maestros consideran el deber de vocabulario como la base de la adquisición de las palabras. El señor E. Sallé, juzgando equivocado este concepto, piensa que, por el contrario, no debería ser más que su eficaz complemento. Citando á Payot, expone que: "la imágen de una palabra... se compone, en efecto, de cuatro elementos:

"1° De una imagen motriz (palabra pronunciada);
"2° De una imagen visual (palabra impresa);
"3° De una imagen auditiva (palabra oída);
"4° De una imagen gráfica (palabra escrita)"

No utilizar más que los deberes en el estudio del vocabulario, es, por tanto, dejar de lado la mitad de los elementos del recuerdo. Inversamente, no dando deberes escritos, se descuidaría deliberadamente una parte de las trazas mentales que fijan la memoria de las palabras.

Si, por otra parte, en lugar de considerar únicamente la impresión directa dejada por la palabra, consideramos la relación de la idea que representa con los otros conceptos del espíritu, hallamos que la explicación de los términos, determinando asociaciones de ideas, acude igualmente en auxilio de la memoria. En cuanto al esfuerzo de reflexión que demanda el empleo correcto de las voces aprendidas, es acaso el más poderoso de los elementos del recuerdo.

De lo que precede resulta que, para poner en juego todos los medios adecuados para auxiliar la memoria, es menester:

1° Explicar el sentido de las palabras (conservación del recuerdo por asociación de ideas);
2° Hacerlas leer en alta voz y pronunciarlas varias veces (memoria visual, auditiva y motriz);
3° Hacerlas escribir (memoria gráfica y visual);
4° Dar á emplear en frases construidas por el mismo alumno (esfuerzo de pensamiento).

Enumeradas las diversas partes de una lección de vocabulario y establecida su relación psicológica, la importancia de los deberes está después determinada únicamente por la necesidad de hacer escribir y emplear las voces aprendidas.

Para la elección de los deberes, hay que preocuparse ante todo de la ayuda que allegarán á la expresión de las ideas, es decir, del número y de la utilidad de las voces que habían de enseñar. Se desdeñará de consiguiente aquellos que comprendan solamente términos ya muy familiares á los alumnos. Con todo, siendo algo árido en sí mismo el estudio de las palabras, hay que interesar en él á los alumnos dándoles á conocer la aplicación inmediata que pueden hacer de sus conocimientos. Así, en el curso elemental, los deberes escritos versarán primero sobre la escuela y sobre el mismo alumno, sobre

la casa paterna y la familia: Una vez conocido el medio en que vive el niño, se harán emplear los términos de los oficios predominantes en la comarca: la agricultura ocupará el lugar preferente; luego se pasará revista á la herrería, al taller del carpintero, á la tienda de comestibles, etc. Después le llegará el turno á los animales y á las plantas. Más tarde, hacia fin de año, los deberes versarán sobre la ciudad, el municipio, el país, lecciones que, por su extensión gradual, prepararán á los alumnos para el empleo de las palabras abstractas que presentará finalmente el estudio de los hombres, con sus sentimientos, cualidades y defectos.

Medio, ocupaciones, seres vivientes, sociedad, vida moral: tales son las cinco grandes divisiones del vocabulario adquirido en el curso elemental.

En el estudio del vocabulario por los textos, que casi ni se emprende antes del curso medio, se desdeñarán los términos poco usados ó tomados en un sentido demasiado particular, para ocuparse exclusivamente de los vocablos de uso corriente. La elección de los temas no basta: es necesario además, que los deberes de vocabulario resulten interesantes y provechosos.

Actualmente, esos ejercicios consisten, la mayor parte de tiempo, en copiar una lista de términos, después un texto en el que se debe llenar las omisiones por una de las palabras dadas. Con este procedimiento rutinario, las copias no presentan faltas cuando el asunto es muy familiar á los alumnos ó bien, por el contrario, están llenos de falta de sentido cuando se aborda el dominio de hechos de difícil percepción. Dados bajo esta forma, los deberes con asunto concreto y empleo exclusivo de términos usuales son, sin embargo, excelentes para los alumnos que empiezan á escribir: exigen más atención que la copia é interesan mucho más; y constituyen también un buen ejercicio de elocución y preparan indirectamente para la composición.

Hechas estas observaciones y la restricción que suponen, el autor indica su manera de abordar el estudio del vocabulario y su procedimiento para hacer los deberes interesantes y provechosos.

El estudio del vocabulario debe, en su opinión caracterizarse por su unidad, es decir, por la reunión y la orientación, hácia la composición de varias materias ordinariamente independien-

tes: lenguaje, deber de vocabulario, ortografía usual, invención y elocución.

1° Un ejercicio de lenguaje ha de figurar en la base de todas las lecciones de vocabulario: tiene por fin ilustrar el sentido de los términos que deben retenerse y hacerlos emplear en frases orales que respondan á las preguntas del maestro.

Este ejercicio no debe confundirse con la explicación que se hace antes de la lectura corriente, el dictado ó la recitación. En este caso, se desea ilustrar el sentido de los textos mostrando sobre todo la relación que une entre sí á los elementos de expresión de las ideas. En la lección del vocabulario, por el contrario, se explican palabras teniendo en vista la utilización ulterior de aquellas por los alumnos.

2° Las palabras que deben retenerse se dictan y escriben en la pizarra. Se verifica su ortografía por el procedimiento de La Martiniére. Enseguida se hacen pronunciar por los alumnos; las más difíciles se deletrean. Luego se transcriben en el cuaderno de composición, que al mismo tiempo sirve de recopilación para el vocabulario.

3° Se retienen, por ejemplo, los nombres *plinta, jambaje, mereta,* así como los abjetivos *espacioso, sobrealzado* y el verbo *alojar,* términos que se refieren todos á la habitación. Por el empleo de esos términos, el alumno debe construir ahora frases del género de éstas: "Los plintos de nuestra sala de clase están pintados de negro... El carpintero se ha alojado en la casa del herrero... etc." Si este deber se dirige al curso medio, se agregarán á él nociones de etimología. Para el ejemplo elegido, se podría pedir los contrarios de *espacioso* y de *sobrealzado,* los sinónimos del primer término, los elementos del segundo, — y como no debe descuidarse la elocución, sería bueno hacer mostrar, en algunas frases, la diferencia que hay entre *alojar, desalojar,* etc.

Al paso y á medida que se aguze su sentido crítico, se aumentará el trabajo personal de los alumnos exigiendo que busquen previamente, y con ayuda del diccionario, el sentido de las palabras y los diferentes casos de su empleo. Es una gimnasia intelectual que substituirá con ventaja, para los mayores, las pláticas del ejercicio de lenguaje.

"Zeitschrift für Lehrmittelwesen und padagogische Litteratur"

La caza de la ballena en la región antartica

Desde la expedición sueca 1901 - 1903 se ha notablemente desarrollado la caza de la ballena en las proximidades de las islas Malvinas y de Georgia Sur. Allí trabajan seis grandes compañías de pesca y últimamente llegó de aquellos mares á Cristiania el capitán Larsen para fundar una fuerte sociedad noruega, como anteriormente (1903) fundó también con capital argentino la más importante sociedad de los mares septentrionales: la *"Compañía Argentina de Pesca"*, en Buenos Aires, que durante la pasada estación cazó más de mil ballenas. Esta posee en la isla Georgia Sur un establecimiento con 17 construcciones que comprenden habitaciones para 160 personas, galpones para beneficiar las ballenas, establos para cerdos y gallineros.

La caza se verifica con tres vapores balleneros que en cada vieje traen 4 á 7 ballenas á remolque. No se aprovecha sino la grasa y las valiosas barbas de las ballenas. Dos grandes transportes mantienen la comunicación de la colonia con el puerto de Buenos Aires y sin embargo sucede con frecuencia que faltan barriles para el transporte del aceite, por lo que se instalaron en la estación doce estanques cada uno para 350 barriles de aceite. Del producto del año pasado mandáronse 9000 barriles á Buenos Aires y 18.000 á Europa.

La caza empieza en Octubre y termina en Abril. La temperatura no es muy cruda; en invierno no baja de 15 grados, pero el verano mismo requiere calefacción. Ensayos de cultivar papas, etc., fracasaron, pero se crian en abundancia cerdos, gallinas, patos, palomas y las aves indígenas, patos y pingüines, ofrecen igualmente buen alimento.

Se ha calculado que en los pasados mil años se mató un millón de ballenas que dieron una millarda de francos en aceite y barbas.

ECOS DE TODAS PARTES

La literatura en la escuela. El cuaderno de apuntes — Los castigos corporales en la disciplina escolar — ¿Método ó personalidad en la enseñanza?—Congreso Pedagógico de Nancy—Abundancia de maestras—Lo que distingue la educación de las jóvenes de la de los varones—Las escuelas de niñas en Suiza.

La literatura en la escuela. El cuaderno de apuntes (1)

Mathieu Arnold escribe: "no hay mejor medio de convencerse de que una poesía pertenece á la categoría de las excelentes y, por consiguiente puede hacernos bien, que conservar en nuestro pensamiento líneas y expresiones de los grandes maestros para que sirvan de piedra de toque en que contrastar otras composiciones" y Ruskin dice: "La primera y la más segura prueba de lo que vale una criatura viviente es lo que le gusta; dime lo que te satisface y te diré quién eres". Basta esto para demostrar la importancia del cuaderno de notas literarias en la escuela, porque será como el barómetro de su gusto y ayudará á habituarle á cosas elevadas en esta como en toda la vida. Dicho cuaderno en una de las cubiertas ha de tener la inscripción *Escuela,* y en la otra, *Casa.* En la primera parte se lleva un registro completo, aunque breve, de las piezas literarias estudiadas en la escuela, copiando los pasajes principales y consignando las impresiones personales; de este modo, el mero acto de hacer la copia, conservará el recuerdo, que será avivado por la relectura en cada momento. Acerca de la manera de dar la lección en clase, debe comenzarse por

(1) Del *Journal of Education.*

leer las composiciones poéticas y dejar que los alumnos en casa copien los trozos que les parezcan mejores, cuyo mérito se ha de discutir en la clase, tomando de aquí pie para hacer estudios biográficos y comparativos y para estampar en el cuaderno preguntas que han de ser contestadas por aquéllos. La otra parte del cuaderno, la que tiene el título de *Casa,* ha de ser obra personal del alumno. Debe procederse con el mayor cuidado y delicadeza, á fin de que el carácter de esta sección sea absolutamente espontáneo, animando á los alumnos para que hagan una especie de registro de sus lecturas privadas, en donde se consignen sus opiniones sobre ellas, las dudas que se les ocurran, los pasajes que les gustan más, los comentarios que les sugieran los personajes favoritos, en una palabra, que el cuaderno llegue á ser como un compañero y confidente. De tiempo en tiempo, no en períodos regulares, el maestro pedirá los apuntes, pero sin anotar nada en ellos respecto á sus observaciones y sin que dé el examen motivo á premios ó castigos, ni nunca á críticas en público. De su lectura el profesor sacará una segura información acerca de las inclinaciones del discípulo, que ayudará ó corregirá privadamente, según los casos; alguna vez una palabra laudatoria ó frase amonestativa, cuidando de no adoptar actitudes dictatoriales y, sobre todo, de tratar con el respeto debido al alumno, sin emplear jamás el comentario sarcástico. No hay que desesperarse porque al principio los cuadernos sean pobres de contenido, inexperiencias, faltas de crítica, y menos aún de que solo un corto número de alumnos entre en el espíritu de la sección de Casa; mucho de ello se corregirá con la práctica, y acaso sólo aquellos pocos discípulos que se interesan, serán los que en realidad necesiten desarrollar su vocación literaria, y de todos modos la acción y la omisión son para el maestro puras y copiosas fuentes de información acerca del alma de los alumnos, que es lo que verdaderamente debe conocer.

Los castigos corporales en la disciplina escolar

Una escritora escandinava Elna Tanduro discurriendo en una publicación pedagógica acerca de "La disciplina en la escuela y los niños difíciles", expone que, así como en la so-

ciedad el individuo que no se somete á las leyes incurre en penas y castigos, es menester que la escuela conserve respecto del niño que tiene misión de educar para esa sociedad, los medios de forzarle, en caso de resistencia, á la sumisión. Esos medios, dice, aún los castigos corporales no son malos en sí mismos; solo ofrecerían inconvenientes por el uso inconsiderado que maestros caprichosos ó parciales podrían hacer de ellos.

¿Método ó personalidad en la enseñanza?

Ciertos pedagogos afirman que la personalidad del maestro lo es todo; otros sostienen que nada vale tanto como el método y que con este quien quiera puede enseñar. Lo cierto, observa el educacionista B. J. Berggrirt, es que no debe decirse método ó personalidad, sinó método y personalidad. El maestro verdadero no puede enseñar sin un método y el mejor que pueda seguir es el que él mismo se ha hecho, de acuerdo con su experiencia: todo método, por bueno que sea, vale tan solo por quien lo emplea.

Congreso Pedagógico de Nancy

El sexto congreso de la Federación de Amigos de Francia y de las colonias, se celebró en la ciudad de Nancy, en los primeros días de Octubre, con una asistencia de mil quinientos profesores. Aunque la cuestión principal que se tuvo el propósito de tratar, y se trató en efecto, pero sin llegar á conclusiones sólidas, era la de reducción y adaptación de los programas, puede decirse que los debates versaron casi exclusivamente sobre la idea general de la escuela primaria. Se distinguieron en este punto los señores Devinat y Dufrenne. Ninguno de ellos quiere hacer de la escuela una preparación al oficio y "de la profesión el centro de los estudios". Ambos se preocupan igualmente de la cultura general y si uno no rechaza como el otro la idea de que la escuela primaria debe educar productores, están de acuerdo en declarar que debe, ante todo, educar hombres. El señor Devinat cree que la escuela tiene por objeto esencial proveer al niño de *costumbres,* de *sentimientos,* de cua-

lidades de espíritu y de voluntad, de conocimientos prácticos que le permitan llenar más tarde sus deberes de *hombre honrado*, de *buen ciudadano* y de *buen francés*. El señor Dufrenne no opina que esa cultura de *costumbres* y de *sentimientos* debe ser dada, teniendo en vista, un *fin determinado de antemano*. Según él la escuela debe limitarse á ilustrar las inteligencias, á ejercer las facultades; el niño mismo debe formarse sus ideas, sus sentimientos y su vida, debe crear libremente su personalidad; darle costumbres que serán necesariamente nuestras costumbres, sentimientos que son nuestros sentimientos, no es preparar una persona independiente sino un instrumento, explotable por quien quiera servirse de él.

El congreso votó sin embargo, las proposiciones del señor Dufrenne, que pueden expresarse así: I Definición de la enseñanza primaria: ésta tiene por objeto la cultura de las facultades físicas, morales é intelectuales del niño. Tiende además á proveerle de los medios de trabajo y de los conocimientos útiles *á la generalidad de los hombres*, en cualquier condición en que se encuentren. Tiene el mismo objeto para los varones y para las niñas. II Métodos: Debiéndose preocupar la enseñanza primaria de la observación de las cosas más que del estudio de las palabras, debe aumentarse la parte concedida á las lecciones de cosas y á la enseñanza científica, en detrimento de los ejercicios propios de lenguaje, gramática y ortografía; la lectura corriente y la lectura explicada conservará, sin embargo su importancia actual. Los métodos de la enseñanza primaria deben ser concretos y preparar á la acción.''

Por proposición del señor Devinat se resolvió pedir: que el proyecto de ley sobre obligación escolar sea discutido por el parlamento lo más pronto posible; que la duración legal del período escolar, sea por lo menos de seis á trece años; que el efectivo de las clases no pase de 40 alumnos; que en adelante todos los maestros estén preparados en las escuelas normales y que los maestros en ejercicio completen su educación profesional en conferencias oficiales ó libres, pero más numerosas que hoy, con el concurso de diversas sociedades de estudios pedagógicos (por ejemplo la Sociedad de Psicología de la Infancia).

En el discurso de clausura, que estuvo á cargo del señor Gasquet, director de la enseñanza primaria, se distinguen los

párrafos siguientes: "Si los programas nos parecen demasiado recargados y ambiciosos, es porque nuestro período escolar es muy corto y por consiguiente, el niño es todavía muy pequeño para asimilárselos. Han sido hechos para un curso de seis años y para niños de trece á siete años; ahora bien, todos ustedes saben, que sobre todo en el campo, los niños abandonan la escuela á los once años. Ni su cerebro está bastante ejercitado para comprender la materia que se propone, ni su capacidad es suficiente para contener toda la variedad. Todo se arreglaría por sí mismo, desde el día en que el período escolar sea más extenso y los programas, repartidos en un número de años normales, correspondan á la edad para la cual han sido concebidos.

"Existe una idea que halaga á todos nosotros. Es la de que el maestro debe ser el intermediario natural y necesario del progreso social, que sólo por él los descubrimientos bienhechores de la ciencia, los grandes pensamientos sociales, saliendo de las esferas inaccesibles en que son elaborados, tienen ocasión de popularizarse y de extenderse hasta el más obscuro labriego de la aldea más lejana".

"No puedo pasar en silencio un voto formulado por un gran número de miembros de la federación. Esos maestros han expresado el compromiso de no recurrir para su adelanto, á las recomendaciones políticas y han declarado que á ese respecto confiaban en sus fojas de servicios y el aprecio de sus jefes naturales. La noticia tuvo cierta resonancia; fué acogida con entusiasmo, pero encontró también algunos escépticos. Es claro, que el compromiso tendrá tanto más valor, cuanto más sea respetado por todos. Es conforme á la justicia y al sentimiento de independencia que debe animar á hombres libres. No conozco nada de más odioso que un favor obtenido siempre á expensas de un colega, que, más altivo, desdeñó la intriga pensando que bastan sus títulos para hablar en su favor. Siempre pensé que un adelanto obtenido á ese precio desmoralizaba al personal de todo un departamento. Reflexiónese también que un favor nunca es gratuito; que constituye una deuda que es preciso pagar y ya se sabe en qué moneda. Por un pacto de esta naturaleza, el deudor, al mismo tiempo que comete una mala acción para con sus camaradas, compromete y enagena su libertad. Trafica con ella como con una mercadería cuyo

valor desconoce. Aplaudo, pues, el gesto de independencia y de honradez exteriorizada por esta iniciativa. Si el movimiento se propaga y se generaliza, me atrevo á afirmar que suprimiendo el abuso de la recomendación se habrá prestado un buen servicio á las costumbres públicas, saneado la atmósfera administrativa y se habrá dado al país un ejemplo útil.''

Abundancia de maestras

Según el *Exzelsior*, periódico que vé la luz en Milwaukee, de las 500.000 personas docentes de los Estados Unidos 360.000 son maestras. El censo de 1890 arrojó 101.000 maestros y 246.000 maestras; según el censo de 1900 estas cifras llegaron á 118.000 y á 327.000. Es sobre todo en la escuela popular que prevalecen las maestras, aún en las clases de varones. No es de extrañar por lo tanto que la población masculina en este país va afeminándose mientras la mujer prepondera y con su influencia todo lo domina y es capaz de salir con las cosas más locas, como ser lo de la *prohibición*''.

Lo que distingue la educación de las jóvenes de la de los varones

Sobre asunto de tanto interés, el conocido educacionista francés Gabriel Compayré ha dado una conferencia de gran alcance educativo en la *Escuela de Madres* que dirige en París la señora A. Moll-Weiss. He aquí las conclusiones del autorizado conferenciante: ''No es una razón que porque la joven sea capáz de aprender todo, ha de ser conveniente enseñarle todo. No es tampoco una razón que por que la mujer pueda hacer multitud de cosas con igual perfección que el hombre se la debe enseñar á hacerlas... Aceptamos la instrucción más completa, más vasta posible, pero pedimos que se detenga en el límite que traspasara las fuerzas de la mujer, en el que iría en sentido opuesto á su destino.

Las escuelas de niñas en Suiza

Ginebra puede enorgullecerse de sus modernas y hermosas escuelas primarias, dotadas de gimnasios en el sistema sueco;

museos de historia, geografía, industria; excelentes duchas-baños que pueden simultáneamente utilizar dos docenas de muchachas; refectorios en donde se dan comidas y tés por las asociaciones libres, *classes gardiennes* para los pequeños cuyos padres no pueden cuidarlos á causa de sus ocupaciones; juegos escolares, mutualidades. Las escuelas secundarias difieren entre sí en cuanto á los planes y reglamentos; pero generalmente entran en ellas las alumnas después de 6 años de primera enseñanza, con examen de ingreso, y en algunos casos se las tiene durante 3 meses en las clases primeras, y si no están suficientemente preparadas, no se las autoriza para continuar. La *Madchen Realschule* de *Saint Gall* es la más acreditada del país helvético y la única de esta clase enteramente libre. Tiene un sistema de ventilación perfecta para las clases sin necesidad de abrir las ventanas. Es la primera que en 1907 adoptó el procedimiento de la bifurcación; así que en la *Uper División* hay tres secciones paralelas: *Literal, Handel, Hauswirschaft.* Adscrito á la escuela existe el colegio de preparación llamado *Literar-Abteilung,* con mayor duración del curso, trabajos más prácticos, sobre todo, en la clase de faenas domésticas y enseñanza de niños. En todas las escuelas se consagra largo tiempo á las lenguas maternales, amén de la Geografía, Historia, Composición literaria, Pedagogía, Historia del Arte é Instrucción cívica. El inglés se aprende á los 14 años y los alumnos hacen grandes progresos, pues que aprovechan la ocasión de los frecuentes turistas de aquel país con los cuales procuran ponerse en constante comunicación. No se cursa el latín en Berna y Saint Gall; en la escuela superior de Neuchatel se dedican á este idioma dos horas por semana; en Ginebra, Zurich y Lausana, es preciso certificado de haberlo cursado, para las alumnas que han de seguir cursos en la Universidad. El estudio de la naturaleza se realiza en todas las divisiones de las escuelas secundarias, valiéndose de libros especiales, con particularidades para cada día y cada mes, y con espacio reservado para las contestaciones de los alumnos. Se cursa la Física y la Higiene en el invierno, y en el verano, la Botánica y la Química. En la rama matemática hay enseñanza de Aritmética y Geometría práctica, Algebra y Trigonometría elemental. También se dedican algunas horas semanales á los trabajos de aguja, gimnasio y canto. La cuestión religiosa ofrece pocas dificultades

en Suiza. En Ginebra, los pastores y los curas dan lecciones después de las horas de clase, á las cuales asisten gran número de alumnos, prevaleciendo el mismo sistema en Neuchatel. En Saint - Gall, Berna y Vaud la religión está en el plan, con profesores regulares. En la Escuela Vignet, de Lausana (semipública, muy parecida á las escuelas superiores inglesas), los mayores, después de un curso de los libros de la Biblia, estudian Historia de la Iglesia. En la segunda enseñanza, generalmente, los más importantes trabajos están confiados á profesores casi siempre universitarios. Hay muchas menos tareas escritas que en Inglaterra, consagrándose por consiguiente, más atención al trabajo oral, con felices resultados. Desconócense las contestaciones monosilábicas, y con frecuencia, las señoritas dan claras y concretas respuestas á las preguntas de clase, sin aquellas incongruencias ni vacilaciones tan comunes en las escuelas análogas inglesas. De ordinario se cuenta muy poco con el trabajo de los alumnos fuera de clase; cuando más, se les confían correcciones fáciles, para las que no necesitan ayuda. Los juegos organizados apenas existen. En una escuela, la pequeña colonia inglesa propuso establecer un juego de pelota y se opusieron á ello el director y los profesores, á pretexto de que podía interrumpir las tareas académicas. No tienen las muchachas como sus hermanas inglesas , asociaciones ni clubs de Historia natural, literaria, de caridad, etc. El gran acontecimiento escolar es la excursión anual á la montaña: organízanse en invierno partidas de *skys* y *toboggan;* pero en general, el tono de la vida escolar helvética no es tan animado, tan excitante, tan vivo como en Inglaterra. Se nota la falta de espíritu de asociación, de espíritu público, á lo cual contribuye en gran manera la circunstancia de que en la totalidad de las escuelas no hay sitio de reunión, desde donde pueda el director hablar al conjunto, ni siquiera tienen rezos y cánticos religiosos en comunidad. Se advierte también, á excepción de la Escuela Vinet, la falta de profesorado femenino, cuya simpática ayuda é inspiración son tan precisas en la edad en que se encuentran las alumnas. El natural práctico de los suizos adviértese en la variedad de escuelas de aplicación. En Neuchatel, en la famosa Escuela de Comercio, hay una sección para muchachas de más de 15 años, en donde se aprende idiomas, Aritmética y Geografía comercial, Teneduría de libros y Le-

gislación mercantil. En muchas ciudades se han establecido "escuelas de economía doméstica" para las niñas que hayan cursado 6 años de enseñanza primaria ó que sean mayores de 13, en las que cursan dibujo geométrico, modistería, bordado, lavado y planchado, labores domésticas y gimnasia. Casi todas ellas son libres. En Neuchatel se ha ensayado un sistema que permite á las alumnas participar de los beneficios de la venta de su trabajo escolar; duran los cursos dos años, y después pueden tener otro de aprendizaje de un oficio ó entrar con el cuarto año en una escuela secundaria.

Las mujeres que se preparan para la enseñanza primaria cursan en los *Seminarios* de las escuelas secundarias. Lausana tiene una gran Escuela Normal con gran profesorado, á la que asisten, pero separadamente, jóvenes de los dos sexos. Se estudia en ella extensa é intensamente la Pedagogía en la teoría y en la práctica. No hay preparación oficial para la enseñanza secundaria. Todas las universidades están abiertas para las mujeres, y de ello se aprovechan bastante las extranjeras, aunque son pocas las suizas que siguen formalmente los cursos, sin duda por su falta de aplicación á la enseñanza oficial. La mayoría de las suizas, si no tienen que ganar su vida antes, abandonan la escuela á los 16 ó 17 años, viven tranquilamente en sus casas hasta su matrimonio.

Variedades

El generador de ozono. — Coro de 11.000 niños. — Crueldad con las avecillas. — Shakespeare. — Al polo sud. — Cuatro millones de muertos. — Un caso de protección á los animales. — La tumba de «Barry». — «La perrera». — ¿Por qué no se resfrían los pájaros? — La mujer en la antigua Roma. — Abraham (Santa Clara). — El precio del radio. — El mastodonte con dolor de muela. — Los valores alimenticios.

El generador de ozono

Son generalmente conocidas las condiciones higiénicas que la ciencia señala como indispensables en los locales escolares y los empeños que las autoridades competentes hacen para mejorarlas por medio de edificaciones é instalaciones adecuadas, de pisos sin junturas, de una limpieza racional, de buena luz, ventilación y calefacción y de un eficaz sistema de aguas corrientes, de cloacas, etc. Todas estas exigencias responden á las ideas modernas que van formándose sobre las necesidades, no solamente de los niños sino también de los maestros que durante muchas horas vénse obligados á permanecer y á trabajar mentalmente en las clases, y á aspirar el aire en ellas almacenado.

Contiene según los hombres de ciencia,

EL AIRE PURO		EL AIRE ESPIRADO
20,81 o|o	de oxígeno	16,33 o|o
79,15 o|o	de ázoe	79,55 o|o
0,04 o|o	de ácido carbónico	4,38 o|o

Queda además comprobado que en una pieza regular, en que duerman dos personas, el oxígeno en el término de diez horas baja á 16 o|o, aumentando en igual proporción el ázoe y ácido carbónico. Un solo hombre respirando 17 veces por minuto, en una hora inutiliza 2000 litros de aire para la respiración.

Sábese que no sería posible vivir largo tiempo en una pieza ocupada por muchas personas, si no hubiese la ley de difusibilidad de los gases, que es el continuo cambio de aire interno y externo. Así, por ejemplo, en una clase llena de niños, cerrada, es tal el aumento del ácido carbónico, que perjudicará la salud de niños y docentes, tanto más cuanto al efecto cooperan también las emanaciones de los cuerpos, del calzado, de la ropa, los bacilos que se cultivan perfectamente en ese aire fétido, sin contar el óxido de carbono con sus dañosas exhalaciones en las piezas con estufa. Queda asimismo comprobado que en una sala de escuela ocupada por niños, existen doce veces más bacilos tuberculosos que en el aire exterior.

Por lo dicho, compréndese cuán justificadas son las exigencias relativas á higiene escolar. Verdad que estas son tenidas en cuenta en las construcciones nuevas en las ciudades; pero ¿en las demás? ¿en particular en las escuelas rurales, quedadas intactas desde el siglo pasado y cuya ventilación es de las más primitivas?

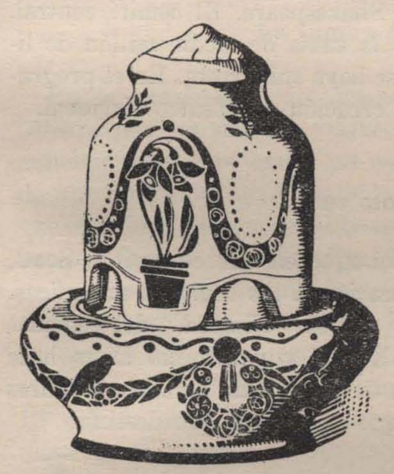
A fin de mejorar pronto y con eficacia las condiciones atmosféricas de tales institutos, de dormitorios, escritorios, enfermerías, etc., se ha ideado últimamente un aparato que por medio del ozono obra directamente sobre la transformación de la atmósfera.

El ozono, llamado también oxígeno eléctrico ó activo, es un gas que recuerda el cloro y ácido hiponítrico; se encuentra poco en el aire atmosférico, en mayor proporción en las grandes selvas y en particular en las coníferas. Al par del peróxido hidrógeno es uno de los más eficaces purificadores del aire, posee fuertes condiciones antisépticas y por lo tanto destructoras de malos olores. Hace años un afamado químico alemán estableció la fórmula: *donde ozono, no hay bacterias, donde bacterias no puede haber ozono.* Tiene el ozono acción curativa y refrescante é influye notablemente sobre el estado general de nuestra salud. Constató el doctor Eydam previo mediciones

del aire atmosférico que duraron muchos años, que las epidemias de *influenza* en 1890-1896 eran precedidas de una extraordinaria escasez de ozono en el aire; de la misma manera el doctor Walser comprobó en la India Oriental, que la fiebre palustre recrudecía á medida que disminuía el ozono en la atmósfera. El mismo facultativo y muchos otros atribuyen al ozono virtudes muy eficaces contra las enfermedades respiratorias, lo que explica la preferencia que se tiene de instalar sanatorios en bosques de coníferas.

Conviene tener presente que el ozono de nuestra referencia es un gas extremadamente rarificado. En el aire su presencia no pasa de 1|700.000 o|o.

El aparato generador del que hablamos al principio, el que se ha construido en particular para escuelas, y puede verse en el adjunto dibujo, basta para una clase de 70 niños. Un certificado del Laboratorio público para reconocimientos higiénicos, microscópicos y psico-químicos en Berlín, atestigua que con el ozono producido por medio del "generador" los bacilos del tifus en tres horas, los sépticos en seis y los de tuberculosis en doce horas, pierden su energía, cesan de desarrollarse y mueren. Basta el influjo de sólo una hora sobre estas tres especies para detener su acción.



Coro de 11.000 niños

Con motivo de la reciente visita del Rey de Inglaterra á la ciudad de Norfolk, que durante 238 años no había visto rey alguno, se habían colocado, á lo largo del pie de una barranca no menos de 11.000 niños y niñas de las escuelas públicas del municipio que cantaron al unísono el *God save the King* mientras Eduardo VII, visiblemente emocionado, desfilaba en carroza con su séquito.

Crueldad con las avecillas

El tribunal policial de Lambeth (Inglaterra), acaba de condenar á 3 meses de trabajos públicos á un labrador por haber sacado los ojos á dos pinzones en la creencia, muy vulgar en la comarca, de que así cantarían mejor.

Shakespeare

El 23 de Abril de 1916 celebrará Inglaterra y con ella, sin duda, todas las naciones el tercer centenario de la muerte de su más grande poeta William Shakespeare. El comité central, ya constituido al efecto, exige la suma de medio millón de libras esterlinas, cuya mitad ya se haya subscripta. En el programa figura en primera línea la creación del Teatro Nacional.

Al polo sud

En Londres era esperado el buque en que el capitán Scott, emprenderá su viaje de exploración á las regiones antárticas. El buque es de más tonelaje que el "Nimrod" del teniente Shackleton, se llama "Terra Nova" y perteneció hasta hace poco á la flotilla de balleneros de Newfowndland. En Londres se le praticarán las reformas que exige su nuevo destino.

Cuatro millones (4.000.000) de muertos

En una conferencia dada por el padre S. J. Beckett, en el local de la Nueva Gallería, en Londres, sostuvo el orador que en las catacumbas de Roma hubo finalmente ese número de muertos.

Un caso de protección á los animales

La policía correccional del barrio de Fower Bridge (Londres), habiendo comprobado la denuncia hecha por un testigo ocular, condenó al capitán del vapor Jaffa, á 10 libras esterlinas

en conceptos de multa y costas por haber descuidado abordo la alimentación de 2.280 gansos embarcados en Riga. Arribando á puerto inglés existían vivos abordo tan sólo 1500 aves. Varios centenares se habían escapado en el mar del Norte, cien se habían muerto en camino y algunos centenares más al desembarcar.

Veterinarios oficiales nombrados *ad hoc,* practicaron autopsias y constataron que los animales habían muerto de hambre y sed. En vano alegó el capitán que tenía embarcado, más comida que la necesaria para el viaje, y que, probablemente, los encargados de repartirla lo habían hecho con demasía al principio. El tribunal sostuvo la responsabilidad del capitán.

La tumba de "Barry"

En la proximidad del hospicio de San Bernardo (Suiza), célebre por los muchos viajeros salvados entre las nieves de aquellas montañas, existe un monumento erigido á la memoria de uno de los perros del establecimiento. Durante los diez años que el animal perteneció al hospicio, salvó la vida á 40 personas extraviadas en la nieve. En cierta ocasión encontró un niño de 10 años, medio sepultado ya bajo la nieve y entregado á ese sueño presagio de la muerte. El perro le infundió calor con su propio aliento, luego lo despertó lamiéndolo. Hecho esto se acostó al lado del niño como para invitarle á que montare. El niño le comprendió y, aunque medio helado, logró mantenerse hasta llegar á la puerta del hospicio.

Barry fué muerto por un desconocido, talvez por equivocación. La inscripción de la lápida dice: ''Barry, el heróico, salvó la vida á cuarenta personas y fué asesinado por la 41.''

"La perrera"

Cleveland, en Norte América, es el paraíso de los canes, si estamos á lo que Miss Sarah Bolton refiere en el último número de *Our Dumb Animals.* En Cleveland, ciudad de 500.000 habitantes, no hay atrapadores de perros, ni bozal, ni perrera donde se depositen los perros sin patente.

Verdad que la ley exige 1 dolar por cada perro y 2 dolares por cada perra, pero no se mata ninguno por no haberse satisfecho el impuesto. Y esto es justicia ¡qué culpa tiene el pobre animal y con qué derecho se ha de matarlo, porque falta quien pague patente por él!

Hay en Cleveland, con relación á la población, anualmente menos personas mordidas por perros que en Chicago, donde cada año se matan 30.000 en la perrera y donde el uso del bozal es general.

Es un mérito humanitario del Consejo Municipal el haber igualmente reservado en los suburbios, un campo de 2.000 acres para los caballos inservibles de policía y de bomberos. Antes esos caballos se vendían en remate y terminaban su vida con duros trabajos.

Consecuencia de todo eso: los animales chicos son generalmente bien recibidos en las casas cuando se extravían en la ciudad. Los niños saben que, al recogerlos, les salvan la vida.

¿Por qué no se resfrían los pájaros?

"No te mojes los piés, porque puedes resfriarte", es la advertencia que hemos oído tantas veces. Sin embargo, ¿por qué á las aves acuáticas no les dá *influenza* ó dolor de garganta ó las demás enfermedades causadas por los piés húmedos? ¿Por qué los patos y las gaviotas no se resfrían, ni los ciscnes y tantos otros pájaros que permanecen horas enteras con los pies y aún duermen parados en el agua fría, y otros que, como los eiders y los pingüines, quedan muchos días en pie, en agua glacial?

La razón porque no encuentran el agua fría, ni aún en pleno invierno, es la siguiente: los pájaros en realidad no se mojan. El pato, por ejemplo, tiene cuidado de mantener sus plumas bien engrasadas y peinadas al punto que el agua no las penetra, aunque el animal quede muchas horas en el agua. Su vestido es á prueba de agua (waterproof), pero á más de eso: es grueso y abrigado, es en efecto una admirable prenda de muy particular calidad. Debajo las plumas sobre las cuales nada el pájaro ó sean las plumas exteriores ó de contorno, existe un lecho de finísimo plumón que cubre la piel.

Así es que lleva camisa de cisne (aunque no sea del ave de ese nombre) y chaqueta de natación.

Ya se sabe lo que es cisne; aquella piel blanca, suave y abrigada que tanto aprecian nuestras jóvenes en sus múltiples usos. Las plumas más tupidas y sólidas que cubren el cisne, hacen de sobretodo impermeable. Donde el plumón es más compacto es en el pecho del pájaro; allí llega á veces á una pulgada de espesor, pero no es sólido, sino muy suelto, esponjado, con espacios de aire, cosa muy importante: primero porque el aire es un mal conductor de calor, y segundo, porque siendo en extremo liviano le permite al pájaro sobrenadar alto, encima del nivel del agua. Hay, en efecto, pájaros que nadando, con el cuerpo quedan separados del agua y solamente con los pies en el agua, de modo que no sufren del frío húmedo.

Pero la naturaleza ha provisto aún otro medio contra el frío: una gruesa capa de grasa debajo de la piel como en las ballenas, focas, lobos y otros animales marinos de sangre caliente. En aquél curioso pájaro que puede llamarse *el cómico del mar,* el pingüin, que vive por completo en el agua helada y pone sus huevos entre trozos de hielo, la capa de grasa en cierta época del año es de un espesor tal, que dificulta sus movimientos, de por sí grotescos y torpes.

La mujer en la antigua Roma

Tanto en la práctica como en la teoría del Estado Romano, la mujer hallábase enteramente sometida al hombre, como se decía: "bajo la mano del esposo", sin embargo en los tiempos del Imperio, la mujer de las clases superiores había adquirido un elevado grado de libertad. Esta libertad, en gran parte, era debida á las ventajas económicas de que muchas de ellas disfrutaban merced á la herencia de bienes de familia. De este modo, hijas con valiosas dotes se veían en la posibilidad de vivir solteras ó, caso de matrimonio desgraciado, separadas del esposo, de sus propios recursos.

Así, la mujer romana de categoría, ocupaba en cierta época una posición de mucha libertad, influencia y poder. Con frecuencia administraban sus tierras y negocios, podían ventilar sus asuntos ante los tribunales, pasear á pie y en conducir

el carro, asociarse á los negocios del esposo, ayudarle á gobernar, estudiar filosofía y escribir libros. De éstas franquicias solamente podía disfrutar la clase patricia. La mujer de inferior condición no tenía sino poco ó ningún derecho. Recién con el cristianismo empezó la mujer romana, de clases inferiores, á ocupar un lugar en la sociedad y merecer la consideración de la misma.

A las primeras comunidades cristianas la mujer era admitida á la par del hombre. Ella tomaba parte activa en las primeras iglesias y la historia nos enseña que muchas de ellas se sometieron al martirio. Fué la señal de igualdad de deberes y derechos que en lo sucesivo ha ido difundiéndose con el cristianismo.

Abraham (Santa Clara)

Hay pedagogos que estuvieron y están colocados fuera del gremio y que conviene sin embargo tener en cuenta. Entre ellos puede citarse al célebre predicador vienés, cuyo nombre encabeza estas líneas, hace 200 años fallecido en Austria. Su imagen, desfigurada por el favor y el odio de los partidos de la época, vacila en la historia. Goethe lo calificaba de "personalidad genial", Schiller decía: "ese padre Abraham es un hermoso original que infunde respeto"; Jean Paul al contrario escribió: "á sus obras, no daña más que el siglo y un triple lugar: Alemania, Viena y el púlpito". Este último, seguramente, por haber siempre gente que refuta todo lo que proviene de la iglesia.

Recientemente, por iniciativa del Consejo Municipal de Viena, se han reeditado las obras del gran educador del pueblo. Ya en aquella época trató Santa Clara, muchos detalles de la educación cuya gran importancia está invadiendo hoy todo el sistema educacionista, como ser la necesidad de poner los ejercicios físicos al alcance de toda la juventud, ciertos pormenores en la instrucción infantil, las obligaciones de los padres para con los niños, trata el proverbio "la juventud no tiene virtud", recomienda á los superiores indulgencia y paciencia, combate el afeminamiento de los jóvenes sin declararse por los castigos corporales. Sus ideas sobre método educativo estriban en: el buen ejemplo y la buena costumbre, evitar las malas ocasiones.

El precio del radio

Una noticia que ha dado la vuelta de las publicaciones inglesas hace saber que Lord Iveagh y Sir Ernest Cassel, han dado encargo de comprar 7 ⅛ gramos de radio que ofrecerán como obsequio al Radium Institute en Londres. El valor del regalo será alrededor de 160.000 $ oro, ó sea 22.100 $ cada gramo. La primera venta de la preciosa materia efectuada, era de un solo gramo que había sido extraído de los yacimientos de uranio (blenda pícea) existentes en Frenwith (Cornwall). Para obtener los 7 ⅛ gramos de radio se necesitarán 36.000 kilos mineral de blenda. También se ha formado una compañía que piensa explotar las patentes del doctor Helsing extrayendo uranio del alumbre, cuya ceniza parece dá 2 ½ o|o de uranio. Si esto se confirma, se podrá extraer de una tonelada de dicho mineral 5 milígramos de sulfato de radio, lo que naturalmente, haría bajar mucho el precio del radio.

El mastodonte con dolor de muela

Hasta hace poco sostuvieron hombres de ciencia que los animales salvajes nos llevaban la ventaja de que merced á su alimentación sus muelas no están sujetas á caries, que ciertas quebraduras constatadas provienen de accidentes externos y que las faltas completas son consecuencia natural de la edad. Las muelas se gastan con los años pero son, por lo general, rellenadas y completadas por una substancia calcárea que produce el mismo animal en el curso de los años.

Recientes exámenes practicados en una muela fósil de mastodonte han demostrado que, á más del desgaste natural causado por la masticación y de los defectos producidos por las caries, los costados de la muela ostentan hondos agujeros que llegan hasta el sitio del nervio y prueban que ya el animal pre - histórico ha sufrido dolor de muela. El doctor Hermann, del Instituto geo - paleontológico de Berlín, supone que su causa ha sido una enfermedad del organismo, quizás de los órganos digestivos, la que convirtió la reacción normal, ó sea la neutral ó alcalina de la saliva, en una ácida, produciendo así con el tiempo los sedimentos calcáreos de la muela.

Los valores alimenticios

Una de las cosas más importantes de la nutrición, es el conocimiento exacto de la composición de las substancias animales, vegetales y minerales, sólidas ó líquidas, que sirven á la alimentación humana. La macrobiótica, — se llama así el arte para vivir mucho, — sienta las bases de sus principios. Antes de comer algo, decía Paré, es preciso saber hasta qué grado es alimenticio lo que se come, y más tarde se ha dado como axioma de la higiene la obligación de proporcionar el alimento en relación al gasto de economía.

Desgraciadamente en la vida diaria, esas reglas permanecen ignoradas. Muchas personas desconocen completamente los valores alimenticios. Se da, es cierto, una ligera noción de ellos á los niños de las escuelas, pero la mayoría de las gentes, no las toman en cuenta durante la vida. Para remediar esta situación el profesor Irving Fisher, de la universidad de Yale, ha compuesto un cuadro que se aconseja colocar en todos los locales escolares y en todos los comedores, de modo que siempre se tenga á la vista lo que se puede llamar la escala alimenticia. Lo reproducimos á continuación, advirtiendo que el orden en que están colocados los nombres en la lista, determina también el valor de los alimentos, que disminuye á medida que se adelanta en la lectura — Frutas, nueces, cereales, miel, manteca — Papas y legumbres — Natilla, sal en pequeñas cantidades, crema, leche, huevos, azúcar, chocolate, quesos, leche cuajada. — Legumbres con cáscara — Confituras — Quesos fermentados — Caldo — Sopa de carne, extractos de carne — Té y café — Carne, pescado, aves. — Hígado — Condimentos, además de la sal — Alcohol.

Relación de lo pagado por la Tesorería del Consejo Nacional de Educación durante el mes de Noviembre de 1909

			$ m/n
Día	2	Marcos Molas—Honorarios....................	1.000.—
"	"	Jaime Domingo—Varios artículos..............	924.—
"	"	Guillermo Navarro—Para material destinado á la Oficina de ilustración y decoración escolar...	1.543.10
"	"	Pablo Vallaro—Reparaciones en la Oficina del Museo	108.—
"	3	Tesorero M. Serrey—Para pagar planillas de escuelas de la capital, por Octubre............	706.412.17
"	"	Tesorero M. Serrey—Para pagar planillas de escuelas de territorios.......................	118.606.24
"	"	Inspección nacional Buenos Aires—Para pagar planillas escuelas nacionales................	2.553.58
"	"	Inspección nacional Santa Fe—Para pagar planillas escuelas nacionales...................	7.680.82
"	"	Inspección nacional Entre Ríos—Para pagar planillas escuelas nacionales....................	13.304.35
"	"	Inspección nacional Corrientes—Para pagar planillas escuelas nacionales....................	9.938.38
"	"	Inspección nacional Córdoba—Para pagar planillas escuelas nacionales.....................	11.766.30
"	"	Inspección nacional Santiago—Para pagar planillas escuelas nacionales....................	14.481.68
"	"	Inspección nacional Tucumán—Para pagar planillas escuelas nacionales......................	8.839.85
"	"	Inspección nacional San Luis—Para pagar planillas escuelas nacionales....................	12.282.—
"	"	Inspección nacional San Juan—Para pagar planillas escuelas nacionales....................	13.198.87
"	"	Inspección nacional Salta—Para pagar planillas escuelas nacionales.........................	10.196.01
"	"	Inspección nacional Jujuy—Para pagar planillas escuelas nacionales.........................	5.710.10

			$ m/n
Día	3	Inspección nacional Catamarca—Para pagar planillas escuelas nacionales	13.453.68
"	"	Inspección nacional La Rioja—Para pagar planillas escuelas nacionales	9.296.58
"	"	Inspección nacional Mendoza—Para pagar planillas escuelas nacionales	8.681.75
"	"	Subtesorero A. del Castillo—Para pagar planillas de peones del Depósito	3.565.10
"	"	Subtesorero A. del Castillo—Para pagar planillas de sobresueldos	4.855.—
"	"	Clemente Ricci—Por libros	144.—
"	5	Consejo de Educación de Catamarca—Subvención acordada por presupuesto general, inciso 13, H 7, partida 2	16.333.33
"	"	Consejo de Educación de San Juan—Subvención acordada por presupuesto general, inciso 13, H 7, partida 2	16.333.33
"	"	Félix F. Avellaneda—Para gastos de escuelas nacionales	2.000.—
"	"	Juan y Luis Auda—Anticipo por obras de ampliación en el edificio escolar Iriarte 462	5.400.—
"	"	Domingo V. Bensi—Viático	200.—
"	"	Belisario Aguirre—Reintegro de gastos	6.50
"	6	B. Billet Hnos.—Servicio de automóviles	314.—
"	"	Salomón Fürst—Trajes para ordenanzas	650.—
"	"	"El Diario"—Por publicación de avisos	246.—
"	"	Paulina E. de Bello—Sueldo de Enero de 1909, escuela 14	133.—
"	"	Domingo Varela—Sueldo de Diciembre de 1908, escuela 5	123.69
"	"	Carlos Lama—Arreglo de máquina de coser	133.35
"	"	Carlos Mendoza—Reintegro de gastos	11.53
"	"	" "	3.35
"	"	Antonio Mosquera—Artículos para automóvil	162.—
"	"	"El Monitor"—Para pago de colaboraciones	80.—
"	"	Juan C. Castex—Trabajos extraordinarios	50.—
"	"	Gabriel P. Molina—Idem ídem	50.—
"	"	Martiniano A. Castro—Idem ídem	50.—
"	"	Daniel Caleus—Por plumeros	125.—
"	"	Antonia P. de Dellacanónica—Sueldos del ex vice director Alfonso Dellacanónica, de Agosto á Noviembre de 1909	855.—
"	"	Tesorero M. Serrey—Reintegro de lo gastado en correspondencia oficial en Septiembre	518.44
"	"	Andrés Ugarriza Aráoz—Por trabajos extraordinarios	50.—

		$ m/n
Día	8 Tesorero M. Serrey—Para pagar planillas maestros supernumerarios, por Octubre...........	8.280.—
"	" Consejo de Educación de Santa Fe—Subvención nacional, saldo primer cuatrimestre 1909......	83.472.17
"	" Penitenciaría nacional—Impresión de actas del Consejo	716.10
"	" Penitenciaría nacional—Impresión de actas del Consejo	739.20
"	" Staud y Cía.—Varios artículos para escuelas de San Luis..................................	229.—
"	" Staud y Cía.—Varios artículos para escuelas de Córdoba	213.40
"	" Staud y Cía.—Varios artículos para escuelas de Jujuy	213.40
"	" Staud y Cía.—Varios artículos para escuelas de los territorios..............................	1.689.41
"	" Staud y Cía.—Por sillas para escritorios, de provincias	293.42
"	" "El Monitor"—Para pago de colaboraciones....	160.—
"	" Sofranor Trejo—Sueldo de Septiembre (13 días) de 1909..................................	65.87
"	" Francisco Gastella—Devolución de sellos.......	344.—
"	" Julio Uatel—Sueldo de Octubre de 1908........	184.80
"	" Pascual Amicón—Sueldo de Mayo á Agosto, de la escuela Noc. B. C. E. 6°.................	456.—
"	" "La Razón"—Por avisos......................	216.—
"	9 Portes Hnos.—Reparaciones efectuadas en el edificio escolar Moreno 2106 y Anchorena 441...	4.600.38
"	" Jacobo Peuser—Varios artículos...............	149.65
"	" Olavarry y Ascueta—Artículos para taller de reparaciones	265.—
"	" Olavarry y Ascueta—Por madera para escuelas de territorios..............................	672.70
"	" Eugenia M. Tornas — Saldo de 17 días, Abril de 1909..................................	86.13
"	10 Compañía Alemana de Electricidad—Servicio por Junio y Julio..............................	1.420.82
"	10 Compañía Alemana de Electricidad—Servicio por Agosto	1.112.67
"	" José S. Salinas—Viático y pasajes.............	206.30
"	" Joaquín Sesé—Por libretas de clasificación......	490.—
"	" José Sturla—Por trabajos en la escuela 1.......	43.—
"	" "Tribuna"—Por avisos......................	737.—
"	" Mateo de Lorenzo—Por toldos.................	110.—
"	" " —Por toldos en la escuela 1..	75.—
"	" S. Carlevari y Cía.—Por toldos en la escuela 7..	310.—

		$ m/n
Día 10	"El País"—Por avisos	84.—
" "	Firpo Hnos.—Por plantas	54.—
" "	Fidelina G. de Mann—Devolución de multas	31.92
" "	Nicolás Pratala—Artículos para la oficina del Cuerpo Médico	152.—
" "	Dolores Mujica—Saldo como suplente en la escuela 13, C. E. 6°	163.33
" "	María F. L. de Conde—Eventuales de escuela nocturna	20.—
" "	Teresa M. Scaume—Saldo Diciembre 1908, escuela 18, C. E. 5°	133.—
" 12	J. Vicente — Varios artículos para escuelas de provincias	232.08
" "	J. Vicente — Varios artículos para escuelas de territorios	212.90
" "	J. Vicente — Varios artículos para escuelas de la capital	740.90
" "	José Bomjas—Devolución de sellos	77.—
" "	Pedro Sánchez—Reintegro de gastos	100.—
" "	M. R. C. de Salazar—Reintegro de gastos	120.—
" "	Tomás Ponce—Sueldo de 10 días de Agosto	71.25
" "	Compañía General de Fósforos—Por registros para estadística	94.—
" "	Pascualina F. de Vassi—Sueldo 5 días de Abril de 1908	28.50
" "	José Lagos—Viático	45.—
" "	José di Crosta—Reparaciones edificio Cubanca	598.50
" "	Nicolás T. Ponce—Reintegro de gastos	100.—
" "	" "	165.50
" "	Pedro A. Urriega—Reintegro de gastos	15.80
" "	Mercedes Crossa—Reintegro de gastos	25.—
" "	Pedro Phagonapé—Gastos de fiestas patrias	80.—
" "	Pedro R. Ferreyra—Importe del 2° certificado del edificio escolar Cayena entre Vírgenes y Monte Egmont	5.957.81
" "	Pedro R. Ferreyra—Importe del 2° certificado del edificio escolar Arrecifes entre Laguna y Lacarra	5.324.31
" "	Pedro R. Ferreyra—Importe del 2° certificado del edificio escolar Unión entre San Pedrito y Quirno	9.123.71
" "	Pedro R. Ferreyra—Importe del 2° certificado del edificio escolar Franklin y Trelles	8.936.51
" "	Pedro R. Ferreyra—Importe del 2° certificado del edificio escolar Fonrouge entre Cosio y Caaguazú	3.964.—

			$ m/n
Día	12	Nicolás Mihanovich—Por fletes	45.55
"	"	" "	5.40
"	"	" "	22.50
"	"	" —Por pasajes	115.—
"	"	" "	18.—
"	"	" "	296.—
"	"	" —Por fletes	54.50
"	"	" "	129.88
"	"	" —Por pasajes	232.—
"	"	" —Por fletes	130.78
"	"	" —Por pasajes	186.—
"	"	" "	313.10
"	13	Nicolás Mihanovich—Por fletes	223.62
"	"	" "	12.75
"	"	" "	1.697.55
"	"	A. Capelutz y Cía.—Varios artículos escolares para la capital	232.25
"	"	A. Capelutz y Cía.—Varios artículos escolares para los territorios	115.—
"	"	A. Capelutz y Cía.—Varios artículos escolares para las provincias	230.—
"	"	Luis M. Ferrante—Desagotamiento de un pozo, Pedernera 360	90.—
"	"	José Fernández Blanco—Sueldo de Septiembre y viático	341.—
"	"	Delfín M. Gigena (hijo)—Viático	300.—
"	"	Raúl B. Díaz—Viático	90.—
"	"	Pablo I. Alegre—Trabajos en la esc. Sarmiento	370.—
"	"	Jacobo Peuser—Por libros é impresiones	1.602.—
"	"	" —Varios artículos	2.402.20
"	"	Juan J. Nissen—Viático y gastos de movilidad	340.—
"	"	I. Rillo—Cantos Argentinos	14.70
"	"	Gurina y Cía.—Por un piano	550.—
"	"	Pedro Venturini—Reintegro de gastos	24.50
"	"	Mariano Arancibia—Viático	400.—
"	"	Antonio Goyena—Sueldo por Octubre	67.60
"	"	Nieves Villanueva—Sueldo por Octubre	152.—
"	"	José F. Rodríguez—Saldo de Agosto 18 á Octubre 18 de 1909	60.80
"	"	J. Rillo—Por alfombras	96.—
"	17	Francisco Araujo—Impresión de ''El Monitor''	2.956.40
"	"	Lutz y Schulz—Aparatos de desinfección	1.244.—
"	"	" —Artículos para la oficina del Cuerpo Médico	32.10
"	"	Emilio M. Solano—Devolución de garantía	134.71
"	"	J. Lajouane y Cía.—Por libros	18.—

			$ m/n
Día	17	Alfredo Paserini—Sueldo por Octubre..........	152.—
"	"	Prat y Cía.—Arreglo de máquinas de escribir....	19.40
"	"	Eliseo A. Díaz—Devolución de sellos..........	100.—
"	"	José Gallardo—Viático........................	100.—
"	"	Fermín Usín—Reintegro de gastos............	5.25
"	18	Consejo de Educación de Tucumán—Subvención nacional, primer cuatrimestre 1909...........	83.216.46
"	"	Eduardo Elordi—Para obras edificio escolar en Neuquén	5.000.—
"	"	M. Biedma é hijo—Impresión de formularios...	624.—
"	"	" —Impresión de folletos del C. Médico	160.—
"	"	Jorge A. Domínguez—Devolución de sellos.....	200.—
"	"	María C. Martínez—Sueldo de Junio, escuela 7.	95.—
"	"	Alberto Vidueyro—Obras sanitarias, esc. capital	998.25
"	"	Eusebio Sarrieta—Para pagar fletes...........	160.—
"	19	Carlos M. Mortini—Por el primer certificado edificio Loreto entre Freire y Zapiola...........	11.012.36
"	"	C. M. Mortini—Por el primer certificado edificio Zapata entre Maure y Chacarita.........	8.820.23
"	"	C. M. Mortini—Por el primer certificado edificio Santa Fe 5039.........................	11.314.86
"	"	Luis Loreti—Por el primer certificado edificio Formosa entre Senillosa y Torino...........	9.685.57
"	"	Luis Loreti—Por el primer certificado edificio Méjico 2371-93..........................	9.436.66
"	"	Olavarry y Ascueta—Por bancos para escuelas de territorios............................	5.576.90
"	"	Ferrocarril Buenos Aires al Pacífico—Por pasajes	63.82
"	"	" " —Pas. y fletes	51.32
"	"	" " — "	177.46
"	"	" " — "	93.91
"	"	" " —Por fletes..	15.19
"	"	" " —Por pasajes	68.48
"	"	"La Propiedad"—Por avisos.................	270.—
"	"	" "	80.—
"	"	Carlos O. Bunge — Por colaboraciones á "El Monitor"	120.—
"	"	"El Monitor"—Para pago de colaboraciones....	100.—
"	"	Juan C. Castex—Por trabajos extraordinarios..	50.—
"	"	Gabriel P. Molina— " ..	25.—
"	"	Benjamín Piérola— " ..	50.—
"	"	Luis J. Frumento — Por colaboraciones á "El Monitor"	80.—
"	20	Gerónimo Costa y Hnos.—Varios artículos para escuelas de la capital.......................	212.50

		$ m/n
Día 20	Gerónimo Costa y Hnos.—Varios artículos para escuelas de territorios......................	1.262.50
" "	Gerónimo Costa y Hnos.—Varios artículos para escuelas de provincias......................	1.305.—
" "	"El País"—Por avisos......................	96.—
" "	" "	112.—
" "	H. Stein—Utiles para Direc. Arquitectura....	329.50
" "	Dionisio S. Camossi—Devolución de multa.....	34.20
" "	Eugenio Gutiérrez—Trabajos extraordinarios...	75.50
" "	Valentín Ferand—Devolución de sellos........	50.—
" "	Bernardo Hadank—Trabajos extraordinarios...	200.—
" "	Dirección General de Arquitectura—Para obras escuela 8, C. E. 7°......................	128.80
" "	Dirección Geeneral de Arquitectura—Por una vereda y vestíbulo......................	720.45
" "	Dirección General de Arquitectura—Por lavatorio, escuela 4......................	130.—
" "	Dirección General de Arquitectura—Por vereda escuela Besores y Videla....................	370.—
" "	Dirección General de Arquitectura—Por tanques escuela Independencia......................	106.—
" "	Dirección General de Arquitectura—Reintegro de gastos......................	4.63
" "	María A. Quiroga—Sueldo por Abril 1909.....	133.—
" "	Miguel Marcos é hijos—Por escudos..........	60.—
" "	David Fassi—Por muebles......................	380.—
" "	Tesorero M. Serrey—Reintegro de gastos, correspondencia ofic. telef. Octubre..........	310.34
" "	Antonio E. Montaldo—Reintegro de gastos.....	4.50
" "	Conrado Romero—Remuneraciones por "Reseña histórica de la instrucción primaria en Corrientes"	450.—
" 22	Linage y Fernández—Varios artículos.........	2.241.28
" 23	"La Argentina"—Por avisos..................	52.—
" "	" "	10.—
" "	Jefe del Depósito—Para pagos de derechos aduaneros	1.000.—
" "	"La Nación" — Por avisos..................	75.—
" "	" "	276.—
" "	" "	60.—
" "	Adolfo Valdéz—Viático......................	90.—
" 24	Marcelino M. Martínez—Viático...............	555.—
" "	F. C. N. E. Argentino—Por pasajes..........	29.55
" "	Andrés Callado—Devolución de sellos.........	348.—
" "	Suc. Silvano Anisan—Alquiler de la escuela de Catriló (Pampa), desde Abril 1908 á Octubre 1909	1.190.—

			$ m/n
Día	24	Luis Aguirre—Reintegro de gastos............	23.30
"	"	Pedro P. Noriega—Reintegro de gastos.........	100.—
"	"	Jacobo Peuser—Varios artículos..............	1.533.15
"	"	Ernesto Eyriey—Trabajos, escuela Malabia 1161	2.044.80
"	"	"La Nación" — Por avisos.................	60.—
"	"	" "	60.—
"	"	" "	52.50
"	"	" "	45.—
"	"	" "	105.—
"	"	Juan P. Ramos—Reintegro de gastos..........	30.—
"	"	Ernesto G. Rom—Por devolución de sellos......	60.—
"	26	Caja nacional de jubilaciones y pensiones—Depositado, descuento 5 o|o, escuelas de la capital	34.705.15
"	"	Caja nacional de jubilaciones y pensiones—Depositado, descuento 5 o|o, escuelas territorios...	4.933.80
"	"	Caja nacional de jubilaciones y pensiones—Depositado, descuento 5 o|o, inspector viajero.....	318.75
"	"	Caja nacional de jubilaciones y pensiones—Depositado, descuento 5 o|o, empleados del Consejo.	3.784.20
"	"	Caja nacional de jubilaciones y pensiones—Depositado, descuento 5 o|o, inspectores de provincia	412.50
"	"	Caja nacional de jubilaciones y pensiones—Depositado, descuento 5 o|o, peones del Depósito...	30.—
"	"	Caja nacional de jubilaciones y pensiones—Depositado, descuento 5 o|o, maest. supernumerarios	414.—
"	"	Caja nacional de jubilaciones y pensiones—Depositado, descuento 5 o|o, escuelas nacionales de Buenos Aires............................	277.87
"	"	Caja nacional de jubilaciones y pensiones—Depositado, descuento 5 o|o, escuelas Santa Fe.....	470.48
"	"	Caja nacional de jubilaciones y pensiones—Depositado, descuento 5 o|o, escuelas Entre Ríos...	605.—
"	"	Caja nacional de jubilaciones y pensiones—Depositado, descuento 5 o|o, escuelas Corrientes.....	383.12
"	"	Caja nacional de jubilaciones y pensiones—Depositado, descuento 5 o|o, escuelas Córdoba......	395.—
"	"	Caja nacional de jubilaciones y pensiones—Depositado, descuento 5 o|o, escuelas Santiago.....	478.12
"	"	Caja nacional de jubilaciones y pensiones—Depositado, descuento 5 o|o, escuelas Tucumán....	584.15
"	"	Caja nacional de jubilaciones y pensiones—Depositado, descuento 5 o|o, escuelas San Luis.....	701.50
"	"	Caja nacional de jubilaciones y pensiones—Depositado, descuento 5 o|o, escuelas San Juan....	486.25
"	"	Caja nacional de jubilaciones y pensiones—Depositado, descuento 5 o|o, escuelas Salta........	458.54

		$ m/n
Día 26	Caja nacional de jubilaciones y pensiones—Depositado, descuento 5 o|o, escuelas Jujuy........	217.50
" "	Caja nacional de jubilaciones y pensiones—Depositado, descuento 5 o|o, escuelas Catamarca...	814.58
" "	Caja nacional de jubilaciones y pensiones—Depositado, descuento 5 o|o, escuelas La Rioja....	268.75
" "	Caja nacional de jubilaciones y pensiones—Depositado, descuento 5 o|o, escuelas Mendoza.....	415.41
" "	Caja nacional de jubilaciones y pensiones—Depositado, descuento 5 o|o, en varios expedientes.	110.22
" "	Curt Berger y Cía.—Varios artículos..........	863.48
" "	Daniel Caleus—Por un plumero...............	2.50
" "	" "	2.50
" "	Ferrocarril de Santa Fe—Por fletes...........	8.76
" "	" "	36.94
" "	" "	0.58
" "	Adalberto Peñaflor—Sueldo de Septiembre 27 á Octubre 30 de 1909.......................	56.65
" "	Direc. de Biblioteca—Para libros.............	100.—
" "	" —Gastos por Octubre.......	70.—
" 27	Olivio J. Acosta—Viático....................	600.—
" "	José S. Salinas—Viático.....................	222.60
" "	Direc. General de Arquitectura—Para una mesa	100.—
" 29	Pedro Madais y Cía.—Importe del primer certificado de las obras del edificio escolar Aldao (Santa Fe)...............................	7.788.62
" "	Administración "El Monitor"—Para franqueo de la revista.................................	37.83
" "	Julián L. Acosta—Viático....................	200.—
" "	Gallo, Lagos, Lanús y Cía.—Utiles para la Dirección de Arquitectura......................	80.—
" "	Carmen C. de Ponce—Sueldo de 10 Agosto 1909.	47.50
" "	María F. de Marty—Sueldo de 10 de Marzo á Junio de 1909............................	384.14
" "	J. Gregorio Lucero—Viático..................	600.—
" 30	Asociación P. M. de Escuela—Préstamo........	100.000.—
" "	Salvador Falivene — Primera cuota edificio La Toma (San Luis)..........................	3.049.76
" "	Dirección General de Escuelas de Buenos Aires—Subvención nacional, primer cuatrimestre.....	145.163.07
" "	Subtesorero A. del Castillo—Para pagar la planilla de empleados por el mes de Noviembre....	82.922.10
" "	Tesorero M. Serrey—Para pagar la planilla de Territorios y Colonias, sueldos y gastos mes de Noviembre............................	115.214.54
" "	Subtesorero A. del Castillo—Para pagar la plani-	

		$ m/n
	lla de inspectores nacionales de escuelas, por Noviembre	9.850.—
Día 30	Tesorero M. Serrey—Para pagar la planilla de inspectores viajeros, por Noviembre.........	8.515.—
"	" Vicente Guerrero é hijos—Obras escolares Puerto Vicentini	1.895.55
"	" Vicente Guerrero é hijos—Devolución de garantía de obras escuela superior núm. 1, Resistencia..	142.—
	Total....	$ 1.875.575.10

Importan los pagos hechos por la Tesorería del Consejo Nacional de Educación, durante el mes de Noviembre ppdo., la suma de un millón ochocientos setenta y cinco mil quinientos setenta y cinco pesos con diez centavos.

Tesorería, Diciembre 1° de 1909.—*Maximiliano Serrey*, Tesorero.

Publíquese:

José M. Ramos Mejía
Presidente
Alberto Julián Martínez
Secretario general.